Андрей Кашкаров

Личностный интерес ребенка как фактор приобщения к чтению

LAP LAMBERT Academic Publishing

SHOUT
SHARE
IT

Annotation

В книге о психологической культуре личности развивающегося читателя раскрываются разные методики приобщения к чтению. При этом важно учитывать, что действия младшего школьника с текстом – сугубо индивидуальная работа, в которой после изучения проблемного поля, могут быть уточнены рекомендации, (унифицированного, а, значит системно-упрощенного) сценария. В контексте воспитания привычки к чтению с упором на результаты международных исследований PISA и PIRLS уточняются такие понятия как сенситивность, эмпатия, мотивационные инструменты влияния на читательский потенциал личности, когнитивная сфера, родительское влияние, пример; все это, а также минимальный упор на дидактику и экспрессию в воспитании, позволяет использовать предложенные методики в решении важных проблем воспитания детей через чтение художественной литературы.

Издание для заинтересованных специалистов отрасли и широкого круга читателей.

- Андрей Кашкаров
  - Введение
    - Актуальность исследования
    - Положения, выносимые на защиту
    - Обоснование репрезентативности исследования
    - Структура диссертации
  - Глава 1
    - 1.1. Приобщение к чтению детей младшего школьного возраста
      -
      - Вариативность способов приобщения к чтению
      - Роль родителей и педагогов в формировании личностного интереса ребенка к чтению
      - Выявление личностного интереса ребенка педагогом
    - 1.2. Факторы приобщения к чтению младших школьников
      -
      - Личностный интерес как один из факторов приобщения к чтению младших школьников

        - О проблематике в данной области
    - 1.3. Теоретические представления в исследованиях развития личностного интереса к чтению детей
    - Личностный интерес как устойчивая парадигма развитии ребенка
    - Читательская среда и учебно-воспитательный процесс в семье
  - Глава 2
    - 2.1. Предварительное изучение особенностей личностных интересов детей (констатирующее исследование)
        -
        - Общая концепция практического исследования
    - 2.2. Проведение экспериментальной работы по развитию личностного интереса к чтению ребенка (формирующий эксперимент)
        -
        - 2.2.1. Диагностическая методика развития читательского интереса «Твоя формула интереса к чтению»
    - 2.3. Определение эффективности выполненной работы (завершающее исследование)
    - Выводы по второй главе
  - Заключение
    -
    - Использованная литература
    - Электронные ресурсы, использованные при подготовке диссертационного исследования
    - Материалы международных и российский конференций по теме диссертационного исследования
  - Приложения
    - Приложение № 1
    - Приложение № 2
    - Приложение № 3
    - Приложение 4
    - Приложение 5
    - Приложение 6
- notes
  - 1

Андрей Кашкаров
Личностный интерес ребенка как фактор приобщения к чтению

Введение

Актуальность исследования

Мировой научно-технический прогресс заставил обратить внимание на основной источник развития общества – интеллект, который набирает все более мощную материальную силу. Влияние человеческого фактора во всех сферах жизни деятельности общества возрастает, а с ним приобретает определяющую важность качества личности, ее общественной направленности, что взаимосвязано с развитием интеллекта. Общество в своем развитии не стоит на месте: кризисные явления в социуме, определившие заметное изменение социальной ситуации развития детей, особенно в последние два десятилетия, обострили проблему социально-психологического противостояния взрослых и детей, приводят к массовым явлениям дезадаптации детей в школьных коллективах, отсутствия культуры общения и мотивации к получению новых знаний.

Указанные проблемы напрямую связаны с развитием личностного интереса ребенка (мотивации) к чтению как образованию и самообразованию. Приобщение к чтению в данном контексте является одним из основополагающих факторов развития гармоничной личности, и, следовательно, личности, мотивированной на дальнейшее обучение и гармоничное развитие.

Таким образом, о личностно-ориентированном обучении можно говорить тогда, когда при создании, осуществлении и диагностике образовательной деятельности учитываются природные, личностные и индивидуальные особенности учащихся и, что немаловажно, педагога. Только совместная деятельность, в основе которой лежат эти принципы, позволяет участникам образовательного процесса всесторонне развиваться в рамках гуманистической направленности.

За последние две декады лет произошло существенное изменение в сознании детей. Вот некоторые зафиксированные в процессе нашего исследования особенности:

• дети стали свободнее в высказываниях, их почти ничто не сдерживает;

• имеет место расслоение детей по социальному статусу;

• в старших классах все меньше детей читает, но учится «по необходимости» (по исследованиям PIRLS-2006, 2011).

Все это требует нового системного подхода в науке, в частности в педагогике.

Исследования ученых-педагогов [3–6; 17; 34; 62–69; 80; 85; 86 и др.] выявили проблему нечтения детей, имеющую тенденцию к

дальнейшему обострению, что обусловлено множественностью и противоречивостью подходов, отсутствием единых теоретических оснований. Причиной снижения качества приобщения к чтению в возрасте 5-10 лет также является актуальное в последние две декады лет ослабление внеклассной воспитательной работы в семье. Очевидно, что ребенок наиболее восприимчив (сенситивен) к влиянию в самом раннем возрасте развития – начиная с двух, двух с половиной лет, он обучаем и приучаем к чтению.

В общепринятой педагогической практике ограничиваются симптомами непосредственно ошибками в чтении, при чем ребенок, которого диагностируют как неудачника, на годы вперед получает ярлык «отсталый», что ведет к еще большим потерям в развитии гармоничной личности – в самый важный период взросления. Мы убеждены в том, что проблема нарушения чтения конкретного ребенка должна быть разделена на более частные случаи. Они – не в отсутствии навыков чтения или хорошего здоровья (включая вестибулярный аппарат ребенка), а в отсутствии понимания значимости чтения, реальных жизненных примеров (родительский опыт) и личностной мотивации к обучению чтению; последнее и является нашим научным интересом и темой представленной магистерской диссертации.

Несмотря на то, что в педагогической науке разработаны новые подходы к организации воспитательной работы (Л.В. Байбородова, Б.П. Битинас, Е.В. Бондаревская, В.А. Бородина, В.Г. Бочарова, О.С. Газман, З.А. Гриценко, И.Г. Жукова, В.Т. Кабуш, В.А. Караковский, М.А. Киселева, С.И. Колодезникова, Д.Н. Конева, В.М. Коротков, Н.Б. Крылова, Н.М. Курикалова, А.Э. Лебедева, В.Н. Лукьяненко, З.А. Малькова, Л.И. Новикова, В.В. Плотникова, Т.Н. Полякова. М.И. Рожков, С.Л. Рубинштейн, Г.Н. Сарычева, А.П. Сидельковский, Н.М. Таланчук, И.И. Тихомирова, И.Н. Тренева, В.Ф. Чертов, Н.П. Шалатонова, Л.В. Шубина, Г.И. Щукина и др.) ориентирующие педагогов и родителей на развитие личностного интереса ребенка с учетом собственной активной позиции, в практике средних образовательных школ они не получают системной поддержки. При этом сам ребенок – по результатам – остается на второстепенных местах.

Формирование познавательных интересов исследовали многие ученые (среди них М.Ф. Беляев, Я. И. Божович, Г.И. Щукина); он связан с учением школьника, когда главное содержание его жизни состоит в постепенном обязательном переходе с одной ступени знаний на другую, с одного уровня овладения познавательными и практическими умениями к другому, более высокому. Для нас привлекательна педагогическая идея Л.Н. Толстого о том, что «ученик учится

хорошо, охотно, с желанием только тогда, когда ему интересно» (Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Мн: Университетское, 1990. – с.38.).

Дидактические аспекты детского чтения изучали В.Е. Алексеев, К.Б. Бахрин, В.И. Белозерцев, В.В. Головин, Т.Г. Егоров, О.Н. Кордун, Ю. Г. Крон, Н.Д. Левитов, Г.В. Найденко, А.П. Нечаев, В. М. Радомский, Н.В. Черткова и др.

Заслуживающие внимания, глубокого изучения и трансляции в современной школе, подходы к организации детского чтения предложены П.Н. Андриановым, В.М. Арыдиным, А.П. Воробьевым, П.П. Головиным, Д.М. Комским, А.А. Михайловым, М.Н. Поволяевой, Ю.С. Столяровым и др.

Под сопровождением ребенка в приобщении к чтению мы понимаем метод, обеспечивающий создание условий, для принятия им оптимальных решений развития в различных ситуациях жизненного выбора, которые выражаются в оказании помощи ребенку в предварительном ситуационном анализе и принятии таких решений. Сопровождение – в данном случае – это форма оперативного реагирования на запросы ребенка в чтении книг. Поэтому приобщение к чтению, очевидно, будет эффективным только тогда, когда его продумывают системно и на разных уровнях.

Психологические аспекты мотивации к чтению исследовали Т.А. Анищенкова, В.А. Бородина, Т.Г. Галактионова, О.Ю. Ефремов, Т.В. Кудрявцев, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Леонтьева, А.Н. Лук, В.Я. Ляудис, Т.А. Матис, Д.Ю. Панов, Н.В. Седова, Т.В. Суняйкина, И.Г. Сухобская, Г.А. Халемский, И.И. Тихомирова, В.П. Чудинова, П.М. Якобсон и др.

Особое отношение к мотивации личностного интереса ребенка традиционно сложилось в начальной школе, что обусловлено акцентированием внимания на сенситивности новых знаний ребенком.

К сожалению, до сих пор на государственном уровне законодательно не оформлена Концепция развития детского чтения в России, что является важнейшей государственной задачей.

Для начала нашего исследования договоримся о смыслах.

Интерес – это форма проявления познавательных потребностей, обеспечивающая направленность личности на осознание целей деятельности и тем самым способствует ориентировке, ознакомлению с новыми фактами, более полному и глубокому отражению действительности (по Петровскому).

Познавательный интерес – это интерес к учебной деятельности, к приобретению знаний, к науке… (Щукина Г.И.

Проблема познавательного интереса в педагогике. М., Педагогика, 1971. -с. 56). Мы считаем, что личностный интерес, как сфокусированный индивидуальный мотив, может быть познавательным, и наоборот. Г.И. Щукина писала: «Познавательный интерес – глубоко личностное образование, не сводимое к отдельным свойствам и проявлениям. Его психологическую природу составляет нерасторжимый комплекс жизненно важных для личности процессов» [85, 100].

Термин «личностный» – психологический термин, относящийся к личности, к примеру, «личностный смысл», в то время как личный – это не психологический термин, а скорее правовой или бытовой – личный – то есть этого человека, что его личное.

Чтение – это социально-педагогический и культурный феномен, который может быть обозначен через следующие характеристики:

• долгосрочная образовательная программа («длиною в жизнь»);

• основа успешности процесса обучения;

• средство творческой самореализации и активного взаимодействия с окружающим миром (сюда же мы относим формирование посредством чтения гармоничной личности);

• способ получения удовольствия в духовной сфере.

Однако в последние годы по результатам исследований и публикациям ученых констатируется системный кризис чтения:

• тревогу вызывают стабильно низкие показатели российских школьников по исследованиям PISA (программа международного исследования школьника) и PIRLS;

• ученые говорят о реальной угрозе функциональной неграмотности;

• в широком смысле утрачены традиции семейного чтения;

• уменьшается время досугового чтения школьников.

Все сказанное в целом обостряет необходимость поиска новых эффективных путей приобщения к чтению подрастающего поколения.

Замысел исследования – изучение педагогического потенциала личностного интереса ребенка, как фактора, предваряющего его желание читать, то есть развития личности через интерес – к книге. Это поиск и обоснование различных путей приобщения к чтению с учетом родительского опыта и педагогического потенциала.

В нашем случае педагогической целью является приобщение школьников к чтению. Педагогика чтения – это научная метафора, призванная акцентировать внимание на чтении как

общепедагогической и социокультурной проблеме. Это поиск и обоснование педагогических способов приобщения к чтению в контексте любого предметного содержания, дополнительного образования и воспитательной деятельности.

Для решения поставленной задачи нами был изучен феномен интереса к чтению на базе научных работ Г.И. Щукиной (теория познавательного интереса), Т.Г. Галактионовой (семиотические решения в контексте множественного интеллекта), В.А. Бородиной (теория читательского развития личности), И.И. Тихомировой (вдумчивое чтение художественной литературы в проекции духовного развития личности ребенка) и других специалистов.

Изучение данного вопроса неразрывно связано с изучением психологии личности, психологического интереса к познанию, потребности личности (именно поэтому в названии нашей работы присутствует психологический термин «личностный»).

Целесообразность данного подхода также следует из понимания и признания феномена родительского примера «читают взрослые – читают и дети». Для исследования были выбраны дети в возрасте 5-10 лет, как наиболее сенситивная (восприимчивая к новому материалу) группа. Систематически чтению учат именно в школе, поэтому наш выбор пал на предшкольный и младший школьный возраст детей. Кроме того, выбор обоснован личными исследованиями автора в данной теме – как родителя – в период с 2003 года по настоящее время.

Значительно обостряет эти проблемы сложившийся в новых социально-экономических условиях комплекс **противоречий**, требующих

эффективного и скорейшего разрешения:

• между необходимостью обеспечения развития российского общества, находящегося в прямой зависимости от интеллектуального потенциала подрастающего поколения, включая приобщение детей к чтению, и отсутствием научно обоснованных современных педагогических разработок по развитию личностного интереса ребенка как фактора приобщения детей младшего школьного возраста (5-10 лет) к чтению;

• между расширением видов и направлений деятельности в системе дополнительного образования детей и сокращением курсов по выразительному чтению, а также численности детей, охваченных этими курсами; между широкими возможностями, большим развивающим и воспитательным потенциалом детского чтения и его реально низкой эффективностью, связанной с недостаточным теоретико-методологическим обоснованием содержания, используемых подходов, форм, методов, технологий

и низким уровнем работы по выявлению, обобщению, распространению и внедрению передового педагогического опыта в организации детского чтения;

• между необходимостью непрерывного процесса развития курсов детского чтения и недостаточно эффективно используемым потенциалом преемственности основного, дополнительного и профессионального образования, позволяющей увеличить мотивацию и личностный интерес детей (и учащихся) в основной школе.

С учетом отмеченных положений, выявленных противоречий и научной задачи был сделан **выбор темы исследования: «Личностный интерес ребенка как фактор приобщения к чтению».**

Объект исследования: приобщение к чтению детей младшего школьного возраста 5-10 лет.

Предмет исследования: личностный интерес ребенка как фактор приобщения детей младшего школьного возраста (5-10 лет) к чтению.

Цель исследования: теоретическое обоснование и раскрытие значения личностного интереса ребенка как фактора приобщения его чтению.

Вышесказанное определило **научные задачи исследования:**

1. Теоретическое обоснование и определение педагогических условий приобщения детей к чтению (в широком смысле, не только чтению книг в печатном варианте, но и на электронных носителях, что является знаковым фактором состояния научно-технического прогресса) путем возбуждения у них личностного интереса педагогическим воздействием в семье и в школе.

2. Провести педагогическое исследование особенностей формирования личностного интереса к чтению.

Гипотеза исследования: личностный интерес ребенка будет являться фактором приобщения детей младшего школьного возраста к чтению при создании следующих педагогических условий:

• формирования у ребенка представления о книге – как носителе культурно-ценностных знаний, духовно развивающих и практически полезных для гармоничного личностного роста;

• обогащения содержания ежедневной деятельности (в том числе самообразования) на основе анализа и осмысления информационной составляющей художественного и научно-практического опыта, новых знаний, заключенного в книгах и иных информационных носителях (электронных устройствах для чтения книг);

• освоения ребенком ценностно-смысловых характеристик

образов художественной литературы;

• проведения анализа прочитанного, развития эмоциональной и духовной компоненты личности, как фактора перспективного роста в обществе.

Теоретическая значимость работы предполагает:

1) представлен педагогический анализ факторов развития интереса детей к чтению;

2) проведено педагогическое исследование и определены условия формирования личностного интереса ребенка к чтению.

Практическая значимость исследования состоит в том, что выявленные особенности и разработанные классификации личностного интереса ребенка к книге, а также система активного влияния на него и объективного оценивания могут быть использованы:

• педагогами в процессе профессиональной деятельности для совершенствования профессиональной подготовки и переподготовки;

• учителями начальной и основной школы (включая коррекционные классы);

• воспитателями дошкольных учреждений;

• психологами – в части результатов нашего исследования в психолого-педагогической практике и при построении индивидуальных стратегий педагогического воздействия на детей, а также в части актуализации личного интереса и – через него – приобщения к чтению.

Практическое использование теоретико-методологических данных обеспечивается сформулированными в работе методическими рекомендациями, разработанной методикой диагностики личностного интереса при приобщении к чтению ребенка в возрасте 5-10 лет.

Научная новизна:

Выделены и охарактеризованы педагогические условия развития и реализации личностного интереса ребенка как фактора приобщения к чтению детей младшего школьного возраста.

Положения, выносимые на защиту

1. Возможность и эффективность приобщения к чтению в процессе увлечения личности ребенка определяется стилем педагогической деятельности, личности и морально-деловыми качествами взрослого наставника (педагога, психолога, воспитателя, родителя).

2. Приобщение к чтению включает в себя задачу создания «привлекательных» образцов и форм, в том числе игровых, и способов проявления личностных творческих интересов ребенка.

С учетом отмеченных положений, выявленных противоречий и научной задачи был сделан выбор темы исследования: «Личностный интерес ребенка как фактор приобщения к чтению».

Достоверность результатов исследования, его выводов обеспечена непротиворечивыми методологическими основами, применением комплекса методов, адекватных предмету, целям и задачам исследования, подтверждена данными, свидетельствующими о позитивных изменениях в личностных характеристиках детей, участвующих в эксперименте.

Эмпирическую базу исследования составляют, во-первых, материалы наблюдения и тестирования учащихся начальных школ с различным уровнем личностного интереса и мотивации к учебе, в частности – к чтению, полученные в результате констатирующего эксперимента по разработанному магистрантом инструментарию (общий объем выборки в части констатирующего эксперимента – 62 человека);

Во-вторых, материалы опроса педагогического состава, в том числе педагогов ДО, проведенного в ходе формирующего эксперимента (объем выборки 12 человек);

Таким образом, общая выборка исследования составила 74 человек.

Обоснование репрезентативности исследования

Исследовались группа детей в соответствии с несколькими знаковыми факторами-индикаторами: гендерными различиями, образом жизни (распорядком дня), возрастной категорией (внутри сообщества младших школьников) и генетическим набором, полученным от родителей.

Мы имеем результирующие данные, полученные как до воздействия педагогических инструментов, так и после.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения работы неоднократно обсуждались на международных конференциях по чтению, описаны в статьях и сборниках научно-популярных журналов (2007–2013 гг).

Наверное, с нашей стороны было бы неправильным поднимать данную проблему с долгой историей, если бы мы не имели для этой проблемы реального практического решения. В 2010 году была выпущена в свет книга «Детское чтение. Пособие для отцов» [20], а в 2011 году – «Чтение подростка. Пособие для отцов» [21] – в которых (соответственно) описана методика обучения чтению ребенка 4–6 лет и подростка 12–15 лет с помощью мотивации личностного интереса. В обеих методиках за основу выбрано воздействие на ребенка личным примером, а за реальные шаги – ежедневное правильное мотивирование – для приобщению к чтению.

Исследования проводились с 2002 по 2012 год по следующим этапам:

Первый этап – (2002–2005 гг.) практические ежедневные действия воспитания дочери в семейном кругу, апробация методов приобщения к чтению. Он предусматривал изучение и анализ психолого-педагогических воздействий на ребенка, посредством приобщения к чтению на личном примере, популяризации фольклора и книги. Выявлялись проблемы, а также объект и предмет исследования, разрабатывалась методика опытноэкспериментальной работы.

Второй этап – поисково-теоретический (2005–2010 гг.) связан с историко-теоретическим анализом современного состояния проблемы и началом активного исследования результатов научных работ по данной теме. Были проведены поросы и контрольные эксперименты в ряде школ и детско-юношеских библиотек (Санкт-Петербурга, Рязанской, Челябинской, и Вологодской области), что, кроме прочего, позволило накопить

для анализа огромный опыт различных по географическому положению, финансированию, и составу библиотечных и учебных заведений).

Третий этап – итогово-результирующий (2011–2012 г.) – время выработки методических рекомендаций и выводов по проведенному исследованию, а также сопутствующих теме исследования проблем, требующих изучения и решения. Результатом третьего этапа деятельности явилась данная научная работа.

Структура диссертации

Диссертация состоит из введения, двух глав (1– Педагогический анализ факторов развития интереса детей к чтению и 2– Педагогическое исследование формирования личностного интереса ребенка к чтению), заключения, списка литературы, включающего 91 наименований источников, 8 таблиц 4 рисунков и 6 приложений.

Глава 1
Педагогический анализ факторов развития интереса детей к чтению

Дух предшествует материи во всех отношениях.

Д. С. Лихачев

1.1. Приобщение к чтению детей младшего школьного возраста

«…чтение – ваше неистребимое пристрастие.

Что до пристрастий – это не самое худшее».

И. Бродский

Когда мы спорим о том, что же хочет наш ребенок, почему он непредсказуем («не слушается» или не слышит «разумное, доброе, вечное»?), ничего не хочет (не знает, что хочет, и можно ли это сказать вслух?), не читает (а зачем читать, ежели читать «нечего»?), разговаривает на непонятном сленге (а как же иначе – все так говорят, вот хотя бы даже в телевизоре?), «никем не хочет стать»; – очевидно, мы спорим впустую. Очевидно, что в мире не происходит ничего, что так или иначе не имело бы под собой почвы или весьма разумного – хотя бы со стороны ребенка – объяснения. И если мы, взрослые, не видим этих причин, сие еще не значит, что их нет. Как увидеть истинные причины, мотивирующие ребенка (и вообще человека в широком смысле) на конкретные поступки?

Надо встать на его место. Вспомнить себя. Или абстрагироваться от обстоятельств и посмотреть на мир – его глазами.

Деятельность – это процесс, когда ребенок чем-нибудь интересуется. Первые спонтанные, но осмысленные интересы фиксируются у двухтрехлетнего ребенка – один играете в грузовик, другой в книжку «тычет пальчик». И то, и другое – деятельность. И то и другое – познавательный стихийный интерес. Поскольку в данном контексте интерес четко привязан к конкретному ребенку – он и является личностным. Соответственно любой наставник, учитель, родитель может войти в сопровождение конкретной деятельности своего ребенка.

Для любого родителя, важно, чтобы ребенок понимал – что он хочет. Причем его «хочу» начинается всегда с малости – чем хочется сейчас заняться, что хочется кушать? И далее продолжается в смысло-полагающих вопросах – что хочу от программы, что хочу от жизни? Этот интерес малости и есть самый главный личностный интерес. Глубина его зависит от индивидуальных качеств: способности ребенка осознавать себя и сформулировать свое «хочу». Внутренняя работа по прояснению

детских желаний не всегда видна, и не всегда эффективна – из-за ряда отвлекающих факторов, к примеру, удовольствий, которые перекладывают внутреннюю работу «на потом». Такая работа требует времени и желания, а также умения взрослых поддержать этот диалог.

После того, как личностная мотивация прояснена – задача взрослых поддержать маленькую личность в ее реализации.

Первое, что рекомендуется сделать – это начать с малого – совместно планировать занятия и программы на день. Родитель и ребенок состыковывают свои желания, возможности, придумывают план на каждый день с вечера (предыдущего дня) и через сутки подводят итог: что и насколько удалось.

Основная родительская ошибка – в данной части – замещение личностного интереса ребенка своим, родительским, опытным.

Вариативность способов приобщения к чтению

На свете мало недостижимых вещей. Будь у нас больше настойчивости, мы могли бы отыскать путь почти к любой цели.

Ф. Ларошфуко. Максимы [41, 28]

В центре нашей работы ребенок с его возрастными потребностями, познавательными интересами, индивидуальными способностями. Он не просто субъект образовательной деятельности (наряду с родителем, учителем), а главный, основной ее субъект. Роль родителя, учителя, воспитателя вспомогательная.

Проблемное поле в данной части связано с соотнесением двух сущностных компонентов гармонизации детской личности (субъектности): «личностных интересов» и «способов эффективного взаимодействия». В недостаточном взаимодействии между двумя этими факторами причины отсутствия интереса маленькой личности к чтению. Поддержать мотивацию ребенка в освоении новых знаний – важнейшая задача родителя: будет в этой части личностный интерес – будут и хорошие результаты.

При выборе книжки многих детей пугает неумение разделить большой объем текста на мелкие части; здесь вполне помогает тактика помощи – показать, как «огромное и непонятное» делится на маленькое и посильное. При наличии уже оформленного личностного интереса предложите ребенку небольшие кусочки

текста для прочтения и последующего анализа (пересказа). Вначале приобщения к чтению всегда более важно не количество, а качество учебного материала или внимания к конкретной теме. Предлагайте не тексты, а абзацы.

Приведем пример лагеря летнего отдыха под Лугой (Ленинградской обл.). Воспитатель интересуется: сколько и что именно 9-ти летняя девочка желает освоить за трехнедельную смену? План записывается в двух экземплярах (один у воспитателя) и выполняется.

По мере того, как дети приобретают навыки уверенного чтения, у них возрастает интерес, и они сами предлагают увеличивать объем осваиваемого текста. Построить работу разумно по следующему плану:

• намечается конкретный индивидуальный план подготовки (самостоятельного прочтения текстов): что, как и когда будем читать?

• дается облегченный текст и аудиозапись к нему;

• совместно с ребенком вырабатывается план через вопросы: «что, как ты думаешь, нужно делать, как в какой последовательности, что сможешь прочесть сама, для чего требуется помощь взрослого?»

Девочка самостоятельно реализовала согласованный план – читала текст, слушала аудиодиск, выписывала в отдельную тетрадку непонятные слова, термины, выражения, записывала свои вопросы; консультировалась раз в неделю. Воспитатель своевременно отвечает на вопросы, формирует задания для тренировки, тестирует пройденный материал. Таким образом, интерес ребенка к чтению поддерживается и даже усиливается.

Тем не менее, личностно ориентированное обучение в большинстве основных школ скорее имитируется, чем реально осуществляется. Массовая школа, провозглашая учет индивидуальных особенностей детей, использует их только для того, чтобы повысить эффективность социализации в рамках классно-урочного воспитания.

«От человека к человеку можно передать только значение; смысл же нельзя передать по определению» (С.Л. Вальдгард) [7, 12]. Смысл – личностная характеристика, личностный феномен. Однако можно создать некоторые условия – когда смыслы возбуждаются в другом сознании, мышлении, и идет активный процесс смыслополагания, который неизбежно приводит к созданию текста, облечением смыслов в новое значение для читающего. Современные дети не опосредованы; в течение всего XX века (тенденция сохранилась и в нынешнем) заметно упрощение коммуникативного общения. Прямота и краткость

выражения чувств является прямым следствием отсутствия чтения книг классической художественной литературы. Приглядитесь, и вы увидите, что речь лишь редкого современного ребенка опосредована культурой, разнообразна метафорами, сравнениями, деепричастными и развернутыми предложениями. Даже объяснения в любви сегодня похожи (их копируют), односложны, и являют собой компиляцию из Интернета.

Спросите у своего ребенка про романтизм, и он ответит, что речь идет о романтическом ужине, включающем непременные атрибуты – один или несколько цветов и набор свечей. Теперь представим читающего ребенка, имеющего понятие о романтизме, донесенное через классическую литературу из «мохнатого» XIX века… Он уже выигрывает среди сверстников «умом и сообразительностью».

Почему мы считаем важным приобщение именно к чтению? Мы мыслим с помощью образов, то есть с применением воображения: посмотрели – увидели – вообразили. Гуманитарии живут в мире слов, поэтому любой чтец – гуманитарий. Нельзя научиться лучше думать – просто читая книги. Мышление – это импровизация, а она невозможна без творческой мысли; в этом смысле ребенку особую незаменимую помощь оказывают, прежде всего, самые близкие люди – родители.

Роль родителей и педагогов в формировании личностного интереса ребенка к чтению

Навыки применения полученного знания могут и должны дать ребенку родители. Личностная мотивация (как рассмотрено выше) прямо связана с интересом объекта. Интерес же мотивируется перспективным результатом в виде собственной успешности по факту применения полученного из книги знания. На этих понятиях разумно строить образовательные концепции в отношении непрерывного образования, проносимого через всю жизнь, где доминантой для личности может служить востребованность новых знаний, получаемых из книг, посредством добровольного и желанного «впитывания» содержательной составляющей художественной литературы, переносящей через века обычаи, традиции, мировоззрения, переживания героев, непреходящие духовные ценности.

Личностный интерес прямо связан с инициативностью. Уместно рассмотреть три наиболее перспективных варианта развития личностного интереса ребенка:

- ребенок обращается за помощью и получает ее от взрослого;
- помощь предлагает взрослый, постепенно передавая

инициативу в руки ребенка;

• помощь первоначально предлагает взрослый, и такое положение дел сохраняется лонгитюдно.

Полагаем, что для развития гармоничной личности наиболее перспективен второй вариант развития отношений. Ибо первый – не является массовым явлением, а третий – слишком массовый, развращающий потребителя, ориентирующегося, в конце концов, на легкие удовольствия, на так называемого избирательного «нехочуху». В данном случае факторы виктимизации связаны с условием возрастного развития: нездоровый образ жизни родителей и неудовлетворительные психо-эмоциональные состояния, отрицательное влияние сверстников, формирование негативных привычек образа жизни. Нельзя не отметить, что несвоевременное или некачественная помощь (отсутствие таковой вообще) в первом варианте часто оборачивается значительным сокращением и (как частный случай) полным отсутствием личностного интереса ребенка к чтению, получению и анализу информации. Первый этап отклика на инициативу и предоставление помощи – самый важный. Именно на этом этапе – когда взрослый наставник принимает на себя координационные функции – необходимо помочь маленькому читателю почувствовать «вкус успеха». В этой связи важны три фактора:

• комплексный, междисциплинарный подход к решению проблемы инициативности ребенка в вопросах интереса к книге;

• гарантия непрерывного сопровождения и помощи ребенку в удовлетворении запросов его личностного интереса;

• взрослый, родитель, наставник априори находится «на стороне ребенка», воздействуя личным примером и опытом, «учит, не уча».

Совершенно очевидно, что такую работу вряд ли можно эффективно вести в группе 2–3 десятка человек. Зато с бОльшим успехом – индивидуально с 1–2 детьми, что под силу семейному патронажу над собственным ребенком.

В данном случае имеют место быть несколько проблемных точек:

Точка пассивности. Характеризует отсутствие или непроявленность интересов ребенка, безынициативность, сопровождается осознанным избеганием взаимодействия со взрослым в части интереса к чтению (к книге), либо заметна фиктивная деятельность показного желания, дающая безжизненный «псевдопродукт». Имеющиеся условия обычно используются в качестве «заслона» для любой деятельности по обучению чему бы то ни было.

Бессмысленное взаимодействие. Характеризуется тем, что

способы и процедуры периодически трансформируются. Они могут усложняться, но смысловая причастность ребенка и взрослого наставника к процессу межличностного взаимодействия и приобщения к чтению может отсутствовать. Таким образом, может иметь место не выявленный взрослым личностный интерес ребенка.

Точка неразрешенности. Характеризуется тем, что при выявленном и четко оформленном личностном интересе со стороны ребенка (причем максимально обоснованном и осмысленном) отсутствуют или не найдены способы взаимодействия и оказания помощи в формате «взрослый – ребенок». Как правило, в данном ключе явственно упущение взрослого наставника, ибо поиск ответа на вопрос «что можно сделать, чтобы реализовать или мотивировать имеющиеся детские интересы» – прямо зависит от него.

Осмысленное эффективное взаимодействие. Характеризуется максимально оформленными и зафиксированным личностным интересом ребенка к чтению книг. Ребенок и взрослый производят совместный поиск взаимодействия в конкретных имеющихся условиях. Выстраивается инклюзивное пространство деятельности, что в результате приводит к еще большему педалированию личностного интереса ребенка и мотивации его интересов – как доминирующих в поступательном развитии личности.

Выявление личностного интереса ребенка педагогом

Для возбуждения личностного интереса важно и необходимо создать благоприятные условия для возникновения доверия между ребенком и взрослым в семье, самосовершенствования и развития маленькой личности.

Пообщаться с ребенком один на один, выяснить его мотивацию, страхи и опасения (риски), надежды, связываемые объектом с самостоятельным чтением книг.

Поговорить с родителями об их видении приобщения к чтению ребенка, семейных традициях в этой части, планах, образовательном цензе и статусе родителей.

Собрать информацию у классного руководителя, школьного библиотекаря и школьного психолога. Страх рождается от незнания, и парализует активность. Снять тревожность можно экскурсией по библиотекам, информирования о правилах пользования и расписанием, уверенной ориентацией в читальном зале. Объяснение доступным языком и благожелательным тоном о том, «как и от кого» ребенок может получить конкретную

помощь для удовлетворения своей потребности в конкретной книге (ее поиска), получения ответов на беспокоящие вопросы в части интереса к книге, библиотеке, конкретным знаниям.

Поддержка личностного интереса возможна тогда, когда ребенок уважает взрослого (не боится) и доверяет ему, ибо в ситуациях нейтрального отношения, страха и тем более производной ситуации недоверия, динамика развития отношений практически невозможна. Взрослый наставник должен доступным языком аргументировать свою позицию, объяснить – почему вы думаете именно так; тогда ребенок будет готов с вами работать, обсуждать, совершенствоваться.

К сожалению, то, что мы видим в обычных (основных) школах, на конференциях по психологии и педагогике чтения, говорит о сложностях не только в обучении детей из-за отсутствия мотивированности их личностного интереса, а более всего о непрофессионализме и даже ставшей уже традиционной обособленностью педагогического сообщества. «Тюрьма, больница, школа, казарма – вещи дисциплинарные» (Мишель Фуко).

Не спроста в школе до сих пор много «случайных людей»: а если культивировать принцип «черное и белое», как можно увидеть – какой цвет фиолетовый? В этой связи известный специалист педагогики поддержки О.С. Газман говорил: «Хорошо бы, чтобы образование поддерживало в ребенке его свободоспособность». Действительно, хорошо бы. А пока…

По сути, каждый родитель – прежде всего, педагог не по специализации конечно, а по призванию в жизни. Лучше родителя никто не расскажет вашему ребенку о всей ее прелести.

1.2. Факторы приобщения к чтению младших школьников

Самый опасный результат образования – это прекрасно информированные люди, не отягощенные совестью.

Э. Боуэр

Теория познавательного интереса Г.И. Щукиной [85], [86] предполагает ситуативный познавательный интерес самым сильным мотивом учения (восприятия нового). Это концепция опирается на исследования Г.И. Щукиной (1971, 1979, 1988), посвященные изучению познавательного интереса школьников.

Согласно концепции Г.И. Щукиной, познавательный интерес является центральным мотивом учения. Г.И. Щукина определила признаки, отличающие познавательный интерес от других мотивов учения:

• познавательный интерес – наиболее предпочитаемый школьниками мотив среди других мотивов учения;

• познавательный интерес как мотив учения раньше и более осознается школьниками;

• познавательный интерес как мотив носит бескорыстный характер;

• познавательный интерес, «создавая внутреннюю среду развития, существенно меняет силу деятельности, влияет на ее характер протекания и результат»;

• познавательный интерес, развивается в кругу других личностных мотивов и взаимодействует с ними.

Уровень развития личностного интереса ребенка может быть охарактеризован через три основных группы показателей (Г.И. Щукина, 1988).

Показатели интеллектуальной активности:

• вопросы ребенка, обращенные к учителю, родителю;

• стремление по собственному желанию участвовать в деятельности, в учебном процессе; активное оперирование школьниками приобретенными знаниями, умениями и навыками;

• стремление поделиться с окружающими информацией, почерпнутой из разных источников.

Показатель эмоциональных проявлений: переживание различного спектра эмоций – гнева, страха, возмущения радости, грусти, вдохновения, удовлетворения и других, менее значимых.

Показатели волевых проявлений, регулятивные процессы, которые выражены в особенностях протекания познавательной деятельности ребенка:

• сосредоточенность внимания и слабая отвлекаемость;

• применение различных способов для разрешения сложной задачи; стремление к завершенности учебных действий; свободный выбор деятельности.

Личностный интерес интегрирует в себе свойства познания и позитивное устойчивое отношение к предмету изучения. Познавательный интерес – это также и показатель общего развития личности ребенка, побудитель к учебной деятельности и «мотиватор» на ее результат. Целенаправленность деятельности ребенка по изучению книг придает познавательному интересу продуктивный характер. Осмысленность деятельности наполняет познавательный интерес личностным смыслом: научным, практическим, общественным. Познавательный интерес формирует характерологические черты, такие, как пытливость, любознательность, анализ прочитанного, причастность к описываемым событиям. В результате личностный интерес обогащает процесс общения, что является очень важным фактором в XXI веке, когда активно динамично развивающейся сферой жизни является межличностная коммуникация.

Интенсивное протекание деятельности, увлеченность ребенка обсуждением героев книги, воспринимаемых им через текст, обмен суждениями о прочитанной книге способствует и эффективности гармоничного развития, и социальным связям учащихся. Развитие личностно-познавательных интересов есть основное проявление воспитывающей функции обучения, которая выражена в формировании деловых и межличностных, положительных отношений в коллективе.

«Таким образом, формирование интеллектуальной инициативы, развитие личных и познавательных интересов учащихся обеспечивается в первую очередь структурами эмоционального интеллекта, ответственными за осознание и адекватное выражение эмоциональных состояний во взаимодействии с текстом, другими людьми, саморегуляцию, мотивацию достижения успеха в деятельности, путем техники критического мышления» [86, 55].

Полагая верной теорию познавательного интеллекта Г.И. Щукиной, мы считаем, что личностная мотивация ребенка напрямую связана с его эмоциями.

По данным психологов (Дж. Гоулмен, 1998, В.В. Бойко, 1996 и др.), эмоциональность намного важнее для жизненного успеха, чем интеллект. Интеллектуальные способности обеспечиваются

уровнем развития эмоционального интеллекта, в который входят способность распознавать собственные эмоции, способность владеть ими, способность распознавать эмоции других людей (в том числе через текст), способность выражать свои эмоции в общении с другими людьми и способность мотивировать себя. Эмоциональная реакция безошибочно указывает на то, как человек на самом деле относится к тому, что происходит с ним и вокруг (вне) него. Внутренняя жизнь человека – это, прежде всего, эмоциональная жизнь.

Эмоциональные реакции и состояния человека являются основными формами осознания им своей индивидуальности. Очевидно из вышесказанного, что наличие эмоциональной составляющей способствует целенаправленному развитию способностей, входящих в эмоциональный интеллект. Таким образом, личные эмоции вызывают личностный интерес.

Личностный интерес как один из факторов приобщения к чтению младших школьников

Сила непосредственного примера, базирующаяся на потребности в подражании, особенно ярко выраженной в ранее детском возрасте. Но непосредственный пример может быть негативным, и, следовательно, способствовать нравственной редукции; это путь в тупик. Цивилизация вырабатывает в человеке только многосторонность ощущений и решительно больше ничего. А через развитие этой многосторонности человек, еще, пожалуй, дойдет до того, что отыщет в крови наслаждение. [43, 21]. Так учил В.А. Левидов.

Однако на практике, родители, а затем и педагоги зачастую оценивают ребенка на основании «правильности» его знаний и поступков, не интересуясь при этом его состоянием и чувствами. Кроме того, есть чувства, которые поощряются, и есть чувства, которые отвергаются (которые испытывать «не принято»). Взрослый своим поведением может либо помочь ребенку осознать, и проявить чувства, либо препятствовать ему в этом. Мы считаем, что именно этим объясняется подверженность ребенка копированию взрослого примера: читают взрослые – читают и дети, а не наоборот.

Если учитель принимает эмоциональные реакции и состояния ребенка, понимает его личностный интерес, то он тем самым признает за ним право испытывать чувства, способствует их осознанию и тем самым развитию индивидуальности ребенка – показывает, что в данной ситуации эта реакция адекватна. Систематическое обращение к эмоциональной сфере и мотивация

на ее основе является основным условием развития личности детей предшкольного возраста и младших школьников 5-10 лет.

Непринятие личностного интереса приведет к размывание продуктивных и творческих способностей сосредоточения на главной деятельности, отказу от самоопределения и выбор отрицательных образцов для подражания.

Поэтому, чтобы способствовать реализации творческого потенциала ребенка, взрослый должен способствовать его эмоциональному самовыражению. Для этого необходимо создавать условия, в которых ребенок проживает, осознает и выражает различные эмоциональные состояния, систематически обращать ребенка к его собственным эмоциональным переживаниям; лучше всего с этим «справляется» именно книга. В итоге – растут притязания, основанные на мотивации – личности в области будущей профессии, места в обществе. Повышается удельный вес самообразования, крепнут самостоятельность и готовность к будущей работе.

Таким образом, познавательная потребность ребенка априори активна; на что она может быть направлена – забота взрослых. Для успешного взаимодействия ребенок должен быть понят и правильно мотивирован в соответствии со своим личностным интересом, с тем, что он хочет.

Проблема социально-психологических факторов развития интереса к чтению включает в себя особенности социально-психологического развития детей в семье, связана с ролью родителей и педагогов в формировании личностного интереса ребенка к чтению.

Приобщение к чтению в данном контексте является одним из основополагающих факторов развития гармоничной личности, мотивированной на дальнейшее обучение. Проблема нечтения детей имеет тенденции к дальнейшему обострению, не смотря на усилия специалистов, что, вероятно, обусловлено многими причинами:

• социальной ситуацией, не ориентирующей на чтение как ценность;

• противоречивостью подходов в образовании, обеспечивающих качественное чтение;

• уровнем образования взрослых и др. факторами.

К сожалению, результаты различных исследований, в том числе результаты PISA 2009 года подтверждают и актуальность проблемы нашего исследования. По оценкам читательской грамотности, а это способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достичь своих целей, расширять свои

знания и возможности, участвовать в социальной жизни, Россия заняла 41–43 место из 65 стран, участвующих в этом международном проекте.

Мы полагаем, что процесс приобщения к чтению детей на основе личностного интереса осуществляется при создании следующих педагогических условий:

• включения младшего школьника в деятельность, способствующую развитию его мотивационно-познавательной сферы;

• обогащения содержания ежедневной деятельности на основе анализа и осмысления информационной составляющей художественного и научно-практического текста, новых опытных знаний, заключенных в книгах и иных информационных носителях (электронных устройствах для чтения книг);

• формирования у младшего школьника представления о книге как носителе культурно-ценностных знаний, духовно развивающих и практически полезных для гармоничного личностного роста;

• освоения и эмоциональном переживании школьником ценностно-смысловых характеристик образов художественной литературы и умении анализировать прочитанное.

Выявленные особенности и разработанные характеристики личностного интереса ребенка к книге, а также система активного влияния на расширение интереса и объективного оценивания могут быть использованы:

• для совершенствования профессиональной подготовки и переподготовки учителей. воспитателей дошкольных учреждений;

• в процессе профессиональной деятельности учителями начальной и основной школы;

• родителями – для приобщения детей к чтению в семье.

Эмпирическую базу исследования составили материалы:

• наблюдения и тестирования учащихся начальной школы с различным проявлением личностного интереса и мотивации к учебе, к чтению, полученные в результате констатирующего эксперимента по разработанному магистрантом инструментарию (объем выборки – 62 человека);

• опроса педагогов, в том числе педагогов дополнительного образования, проведенного в ходе формирующего эксперимента (объем выборки – 12 человек);

Таким образом, общая выборка исследования -74 человека.

Исследования проводились с 2002 по 2010 год по следующим этапам: Первый этап – (2002–2005 гг.) предусматривал изучение и анализ психолого-педагогических воздействий на ребенка, посредством приобщения к чтению на личном примере,

популяризации фольклора и книги. Выявлялись проблемы, объект и предмет исследования. Разрабатывалась методика опытно-экспериментальной работы.

Второй этап – поисково-теоретический (2005–2010 гг.) связан с историко-теоретическим анализом современного состояния проблемы и началом активного исследования результатов научных работ по данной теме. Были проведены опросы и контрольные эксперименты в ряде школ и детско-юношеских библиотек (Санкт-Петербурга, Рязанской и Вологодской области), что позволило изучить опыт различных по географическому положению, финансированию и составу библиотечных и учебных заведений.

Особое внимание в исследовании уделяется средствам становления и развития личностного интереса детей, и в первую очередь личному опыту приобщения к чтению (дочери, начиная с раннего детства и до 14-летнего возраста). В результате исследования выработаны методические рекомендации, мотивирующие самообразование ребенка, его приобщение к чтению в семье. Особое внимание уделено игровому аспекту (дидактическая игра, игра с текстами), как фактору научения и приобщения к чтению; использованию межпредметных связей курсов литературы и русского языка, в том числе использованию лингвистического материала – как средству развития личностного интереса ребенка; проведению интегрированных уроков как средству приобщения к чтению и самостоятельной творческой работе.

Нам представляются значимыми социально-психологические компоненты формирования личностного интереса к чтению:

1. Воспитательная ценность развития интересов взрослеющей личности – в деятельностном проявлении потенциальных возможностей ребенка, их самопознании, мотивировке и актуализации, в стремлении личности к дальнейшему развитию.

2. Важнейшим условием развития личностного интереса ребенка является многообразие деятельностей и отношений, в которые ребенок по личному желанию, в соответствии с возбужденным интересом может включиться, как «испытывающий себя» субъект, ибо в силу специфики возраста.

3. Приобщение к чтению включает в себя создание и использование «привлекательных» образцов и форм, в том числе игровых, и способов проявления личностных творческих интересов ребенка.

Для практического использования теоретико-методологических данных исследования разрабатываются методические рекомендации, включающие диагностические

методики личностного интереса как фактора приобщения младших школьников к чтению. Полученные результаты исследования, примененные на практике педагогами-психологами, родителями и воспитателями, позволяют развить его интерес, в целом повышают мотивацию школьника к чтению, познанию, учению (приобретении новых знаний и умений, и – что немаловажно – их практического применения). А это влияет на его развитие, на отношение к новым знаниям и духовным ценностям, которых не хватает в век с преобладающей идеологией потребления.

О проблематике в данной области

Введение в поисковой строке базы данных запроса «чтение» (по адресу http://db.rulib.com) показало 17 диссертаций, в названии которых встречается выбранное нами слово. Из них нашего внимания заслуживают несколько:

• Аксенов А.В. Проза Н. Готорна: чтение как акт нравственной рефлексии: Дис. канд. филол. наук: 10.01.03/ Алексей Валерьевич Аксенов. – М., 2005.

• Аникина М.Е. Молодежная аудитория печати: чтение в условиях развития Интернета: дис. канд. филол. наук: 10.01.10/ Мария Евгеньевна Аникина. – М., 2006.

• Евтюшкин С.В. Изучение учебного предмета «Чтение» как фактор социализации младших школьников: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ Сергей Владимирович Евтюшкин. – Пенза, 2006

• Кабанова Н.Ю. Обучение будущих инженеров иноязычной диалогической речевой деятельности во взаимосвязи с профессионально-ориентированным информативным чтением: дис. канд. пед. наук: 13.00.08/ Наталья Юрьевна Кабанова. – Пермь, 2006.

• Кочергина И.А. Выразительное чтение как средство постижения художественного произведения студентами – филологами: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02/ Ирина Анатольевна Кочергина. – М., 2005

• Кузнецова М.И. Специфика обучения грамоте детей с низким уровнем готовности к овладению чтением и письмом Дис. канд. пед. наук: 13.00.02/ Марина Ивановна Кузнецова. – М., 1995.

• Николаева Е.Л. Внеклассное чтение в системе нравственного воспитания младших школьников Дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ Елена Леонидовна Николаева. – М., 1999.

• Орлова Л.И. Выразительное чтение как метод воспитания и развития дошкольников, младших школьников творческими

читателями: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ Людмила Игоревна Орлова. – М., 2004.

• Фидарова Ф.К. Семейное чтение как механизм идеологизации немецкой культуры в нач. XX в.: На примере журнала «Гартенлаубе»: Дис. канд. культурологических наук: 24.00.01/ Фатима Казантемировна Фидарова. – М., 2006.

Проблема в том, что семья перестает восприниматься как ценность. Многопоколенная, многодетная семья, живущая вместе, сменилась нуклеарной семьёй, зачастую неполной. Чтение в кругу семьи, включавшее ранее несколько человек, сменилось чтением тет-а-тет. И если в большой семье могло быть несколько слушателей примерно одного возраста, для которых была интересной та или иная книга, то сейчас это мама и ребёнок с очень большой разницей в возрасте. И чтение – не совместный семейный досуг, а в лучшем случае общение мамы с ребенком. При чтении вслух нескольким людям личные отношения уходят на второй план, не так явно стремление решить свои или чужие психологические проблемы через совместное чтение. При большом количестве людей книга выбирается с оглядкой на всех, с учётом многих предпочтений, а значит, более нейтрально воспитательное воздействие, более явно – общезначимое, художественное. Но не учитывать изменения в семье невозможно.

Если пришедшая в библиотеку семья получит импульс к неавторитарному, межличностному, субъект-субъектному общению, приобретёт опыт диалогового общения, умения аргументировано излагать свою точку зрения – это может стать основой для общения и обмена мнениями в процессе совместного чтения.

Угасание традиции. Практически не осталось семей, где совместное чтение вслух передавалось бы как традиция из поколения в поколение. Очень редки семьи, где оно стало традицией, то есть происходит достаточно регулярно и включает взрослых и детей старше 10–12 лет. Исследования отмечают, что становится меньше семей, где родители вообще читают вслух детям, даже дошкольникам и младшим школьникам. В связи с этим нужно максимально использовать опыт семей, где чтение вслух – любимая и устойчивая традиция. Стоит привлекать их к сотрудничеству с библиотекой, собирать и обобщать их опыт совместного чтения (как читают, что читают, в каком возрасте, где находят время, как поступают с младшими или, наоборот, со старшими во время чтения), проводить что-то вроде мастер-классов. В принципе разговор о традиции. Что это было, откуда взялось, как и что читали в той или иной семье, зачитывать воспоминания о чтении в семье разных деятелей и т. д.

Итак, выстраивая свою работу, мы рассматривали следующие гипотетические положения:

1. Чтение школьников может рассматриваться как способ освоения и проявления гуманитарной культуры личности и базовой компетентности информационной культуры.

2. Открытое образование, понимаемое как новое качество этой сферы, для которого характерны соответствующие ценностные и технологические доминанты, является социально-педагогическим контекстом актуализации проблемы чтения школьников в большинстве развитых стран современного мира.

3. Интеграция отечественного и зарубежного опыта развития и поддержки любви к книге является активным потенциалом реализации социально-педагогического подхода в решении проблемы чтения школьников в условиях «открытого образования».

4. Ценностное самоопределение личности в отношении чтения выражается в ориентации школьника на этот предмет и понимается как целенаправленный процесс обращения человека к смыслам, целям и ценностям чтения, движущим фактором которого является социально-педагогическое взаимодействие.

5. Социально-педагогическое взаимодействие, приобретающее в условиях информационного общества новые характеристики, является фактором ценностного самоопределения личности в отношении чтения, если создает для нее благоприятные условия в познании и преобразовании окружающего мира, самореализации и рефлексии.

1.3. Теоретические представления в исследованиях развития личностного интереса к чтению детей

Для измерения личностного интереса в чтении необходим особый инструментарий, который до сего дня вполне еще не разработан. Есть лишь некоторые приемы и варианты, сочетающиеся с «замерами» СОУ (Степень обученности учащихся) и КОУ (качество обученности учащихся, научные интересы к.п.н. И.Ю. Гутник), с понятиями квалитологии и квалиметрии (научные интересы и исследования д.п.н., профессора ГУКИ Санкт-Петербург В.А. Бородиной), которые позволяют приблизиться к проблеме, и глубже понимать ее составляющие.

В работах ведущих специалистов этой области Аристовой Т.А., Беленькой Л.И., Бородиной В.А., Глубоковой Е.Н., Гутник И.Ю., Гончаровой Е.Л., Кабачек О.Л., Корнева А.Н., Левидова В.А., Рубакина Н.А., Тихомировой И.И., и других констатируются серьезные трудности современной ситуации, сложившейся в системе общего и специального образования по данному вопросу.

Все эти признанные в научном сообществе авторы пытаются предложить конструктивное видение необходимых организационно-педагогических условий приобщения к чтению детей, (которых по полученным «замерам» и коэффициентам разделяют на «одаренных», «средних» и детей с особыми нуждами (последнее приближено к коррекционной педагогике). Уже в этом разделении заложена некая оценка, что, на наш взгляд, уже не бесспорно и субъективно – в части результатов исследований.

Напомним, что СОУ измеряется как кол-во «5» (оценка «отлично») + кол-во «4» (оценка «хорошо») х 0.64 + кол-во «3» (оценка «удовлетворительно») х 0,36 поделенное на 100 % (общее количество учащихся). В итоге получается значение коэффициента (в %). Качество обученности есть отношение количества отличников и хорошистов к общему количеству учащихся класса. КОУ = кол-во «5» + кол-во «4» поделенное на 100 % (общее количество учащихся).

По аналогии с СОУ и КОУ читательский интерес совершенно реально можно измерить. Если ввести в этом контексте понятие «коэффициент читательского интереса», то он может иметь вполне осязаемую формулу, которая достойна последующего изучения: количество добровольно прочитанных книг (ДПК) – в числителе, количество отложенных книг, не вызвавших интереса (НК – непопулярные книги) – в знаменателе, умноженные на 100

%. Период потраченного времени берется фиксировано – для обеих частей формулы.

Эта упрощенная формула достойна дальнейшего исследования и, разумеется, дополнения, поскольку на данные вычисления оказывают влияние несколько скрытых факторов, как то – исходное воспитание, пример родителей, личностная мотивация и опыт чтения, количество прочитанных (до замера) книг и их принадлежность к тому или иному разделу (виду) литературы, состояние здоровья, поставленные цели и время, затраченное на чтение – все это является как факторами, так и слагаемыми успеха в приобщении ребенка к чтению. Здесь родительский пример будет оказывать определяющее (более, чем школа) влияние на ребенка: привязанность, привычка родителя к чтению книг с большой долей вероятности будет передаваться «по наследству». Почему мы так думаем? Очевидно, что обучение и образование без педагогического воспитания личности могут привести к страшным результатам: появления высокообразованных, агрессивных личностей, нивелирующих духовные ценности, циников и полноправных представителей гедонистического общества, нацеленных на удовольствия. Таким путем уже идут некоторые деятели и «нанотехнологи», пытающиеся все «оцифровать», «тестировать» и поставить на службу некоему, весьма спорному успеху (в жизни); они утверждают, что «успешное чтение» прямо связано с успехом в жизни.

К слову, всегда нужно четко понимать, что именно подразумевается под «успехом», под «успешным чтением» и под методами обучения, которые, как сорняки, занесенные «западным» ветром, осваивают нашу почву, после того, как по ней прошла перестроечная «лава». Но чтение, как и ряд гуманитарных дисциплин, невозможно тестировать с претензией на сколь угодно точный результат, если это, конечно, не скорость чтения, о которой нужно говорить особо.

По В. А. Бородиной [3], [4] и др. научное обоснование теории и технологии читательского развития проверяется квалитологией и квалиметрией – наукой о качестве и измерении его. Сложность и трудоемкость решения проблем квалитологии и квалиметрии связаны с самим явлением чтения, его поли– и междисциплинарным характером, что иллюстрирует схема психологического анализа восприятия художественного текста: пять психологических проявлений личности читателя:

- восприимчивость и наблюдательность;
- память;
- понимание основных идей и мировоззрения автора;

• эмоции с эстетической оценкой;

• волевая переработка с рефлексией полезности чтения.

На основе теоретико-экспериментальных работ по поиску и обоснованию обобщенных критериев читательского развития на основе уже имевшегося квалиметрического зарубежного и отечественного опыта В.А. Бородиной выбрана продуктивность читательской деятельности. Она «отражает уровень сформированности познавательных психических процессов личности, которые выступают в качестве психологического механизма процессуальной фазы читательской деятельности, в свою очередь связанной с мотивационно-побуждающей и оценочной фазами, а также с рядом личностных свойств читателя» [2, 17].

Поаспектный анализ зарубежных исследований в части и на основе теории читательского развития личности выявил основные тенденции в следующих аспектах:

• формирование навыков чтения и грамотности в сочетании с языковой грамотностью;

• использования теории «уровневых» книг, грамотности как социальной практики, восприятия текста, «культурного капитала», лингвистического содержания и познавательной нагрузки.

Дальнейшая детализация поаспектного анализа получена с помощью контент-анализа. Он проведен по статьям журнала «Reading Research Quarterly» – (RRQ) за 2005–2009 гг. Выбраны следующие единицы анализа:

1) читательское сознание и читательская направленность;

2) читательская деятельность и формирование грамотности;

3) читательское общение;

4) категории изучаемых субъектов: дошкольники; младшие школьники; подростки; старшеклассники; студенты; взрослые; учителя; родители; отдельные группы;

5) исследовательские методы: анкетирование; беседа;

интервьюирование; тестирование; методы математического анализа; аудиозапись; видеозапись; дискурс; эксперимент; дневник; сравнительный анализ; моделирование; наблюдение;

6) лексический опыт и связь с чтением;

7) гендерные проблемы;

8) национальные, этнические и расовые различия;

9) сетевое чтение и восприятие информации в электронной форме;

10) текстовая деятельность в решении жизненных и профессиональных задач;

11) читатели с проблемами (дислексия, асоциальное

поведение и др.);

12) семейное чтение

13) методы обучения.

Всего выделено в 41 публикации 13 единиц наблюдения. В них отражено 229 аспектов изучаемой проблемы.

Среди изучаемых субъектов – дошкольники, младшие школьники и подростки, то есть дети в возрасте 6-12 лет. К ним примыкают родители, которые изучались не сами по себе, а опосредованно – вместе со своими детьми, что позволяет увидеть основные тенденции в исследованиях по чтению в рамках Международных исследований PIRLS разных лет (мы исследовали доступные на сегодняшний день результаты 2001 и 2006 гг.), которые, в свою очередь, интересны не только тенденциозностью результатов, но и обнаруживают общее и различия в исследованиях в России и за рубежом.

Вновь обратимся к исследованиям В.А. Бородиной. Критерии качества читательского развития включают такие основания:

• личностный интерес и мотив чтения;

• обновляемый круг чтения художественной литературы;

• особенности читательского общения.

Читательский социометрический статус прямо зависит от рефлексии в структуре сознания, читательской деятельности и общения, внимания к библиотечным фондам, фонду домашней библиотеки, в том числе информационных (не печатных) и Интернет-ресурсов.

Совокупность названных выше критериев отражает акмеологическую составляющую чтения, где каждый отдельно взятый критерий обладает акмеологическим смыслом.

Так, «типология продуктивности чтения по двум основаниям (скорости чтения и коэффициенту усвоения) позволяет индивидуализировать обучение чтению, продвигая читателя к акме. При этом достижение акме в продуктивности чтения невозможно без включения всей психической, речевой и культурологической деятельности «человека читающего» [51, 3].

Найдем методы диагностики детей, в результатах Международных сравнительных исследований качества образования PIRLS; рассмотрим – для чего и что по ним диагностировали.

По данным PIRLS-2006 выпускники начальных школ России демонстрировали бОльшую (относительно аналогичных исследований 2001 года) успешность в грамотности чтения: 61 % учащихся в PIRLS-2006 обнаружили высокий уровень читательской грамотности (по трехуровневой шкале), достаточный для того, чтобы чтение читалось ресурсом обучения

в основной школе. Этот показатель значительно улучшился по сравнению с 2001 годом (на 22 %). В 2 раза уменьшилось число детей с низким уровнем читательской грамотности. О чем это говорит?

О том, что в начальной школе увеличилось число относительно хорошо читающих детей, а в основной школе увеличилось число относительно плохо читающих детей. Переломным является переход из начальной школы в основную (возраст школьников 10–11 лет). Особое место в причинах явления отводится слабой адаптационной политике в отечественных школах. С другой стороны, там, где максимально «сглажены углы» при переходе младшего школьника (весь класс ведет один учитель начальных классов – она же классная дама) на следующую (основную) ступень (разные учителя предметники и одна классная дама), там откровенно «провальных» итогов, или результатов спада интереса к чтению в основной школе нет.

Хотя средние достижения российских школьников в тесте (565 баллов) оказались выше международного среднего уровня (500 баллов), в регионах России отмечен большой разброс между «крайними» результатами: самое низкое среднее значение достижений по школам – 424 балла, самое высокое – 649 баллов. Явно выделяется часть школ, где грамотность чтения младших школьников находится на очень низком уровне, что, безусловно, отражается на их перспективных достижениях – на следующих ступенях обучения.

Регрессионный анализ данных PIRLS-2006 показал, что наиболее значимым для уровня читательской грамотности российских школьников стало влияние семьи. Измерялась «Домашняя политика в отношения чтения (динамика результатов +0,26). Второй по значимости показатель – «Самооценка учащегося в чтении» (+0,18) и третий по значимости полученных результатов показатель – «Установка учащегося к чтению» (то есть – мотивация) +0,14.

Таким образом, имеем основания предположить, что чем больше активности проявляли родители в обучении ребенка чтению (показывали свой пример), чем выше родительский образовательный статус и собственный интерес к чтению, а также материальные образовательные ресурсы семьи, тем лучше показатели ребенка в PIRLS.

«На достижения детей из семей с низким индексом домашних образовательных ресурсов оказывает влияние ресурсная обеспеченность школы. В то же время, факторы, относящиеся к образовательным стратегиям школы и учителя, не оказали значимого влияния на достижения школьников в PIRLS-2006.

Одной из причин этого может являться ограниченность контекстной информации, которая собрана при анкетировании администрации школ, учителей, детей и их родителей, сопровождавшем исследование PIRLS» [41].

Все вышесказанное позволяет предположить (и впоследствии проверить эмпирическим путем), что:

Родитель, практикующий чтение в собственной семье, и добившийся отличных результатов по приобщению к чтению ребенка в семье, способен передавать свой опыт далее, широко трансформируемый на группы детей и родителей, не имеющих опыта положительной динамики в части чтения в других семьях. Этот аспект положен в основу диагностической методики «Твоя формула интереса к чтению», цель которой дать рекомендации детям (младшим школьникам, в начальный период их адаптации в основной школе) по читательской деятельности на реальном, реализуемом и потенциальном уровнях.

В процессе своей деятельности читатель мир не только воспринимает, познает, переживает и оценивает его, но и преломляет в своем сознании в соответствии с разнообразными личными и общественными потребностями, а затем использует (применяет) полученное в других видах жизнедеятельности (профессиональной, досуговой, семейно-бытовой).

Особенность читательской деятельности заключается в том, что проникновение в предметный, содержательный мир, стоящий за текстом, происходит с помощью общепсихологических и психолингвистических механизмов читательской деятельности. Поэтому значимы понятия «квалификация читательской деятельности», отражающая уровень сформированности психологического механизма осуществления читательской деятельности в сочетании с филологическими и культурологическими составляющими; и коэффициент читательского интереса, который мы изучаем.

Семейный опыт ориентирован, прежде всего, на чтение литературы, профессионально значимой для читательского развития личности. Понятие «круг чтения» связано с другим – «распространенность чтения», характеризующее широту и глубину проникновения информации в читательскую среду. Она зависит от особенностей содержания книги, квалификации читателя и определяет «динамику чтения», характеризуемую рядом факторов и показателей, к примеру, фактор «лидерства в читательском общении», к которому тесно примыкает понятие «диалог между автором и читателем» [34, 42].

Коммуникации, дискуссии – результат профессионального чтения и форма читательского общения; это теория читательского

развития. «Начитанность» соотносится с понятиями «кругозор» и «информированность». Последние являются более широкими по отношению к «профессиональному чтению» как восприятию информации печатных и электронных текстов. Начитанность связана с читательской деятельностью. В рамках устной коммуникации и практической деятельности приобретается осведомленность, определяющая профессиональный кругозор и информированность.

В связи с вышеизложенным нам представляется важным продолжать исследования и развивать читателя по следующим направлениям:

• формировать систему осознанных установок на значимость читательского развития – фактора личностного роста и успешности в жизнедеятельности;

• нести личную ответственность за результаты читательского развития;

• обучать читателя самодиагностике культуры чтения и формированию у него внутренней потребности к рефлексии читательского развития и дальнейшему самоуправлению в непрерывном движении к акме в целях информационного обеспечения собственной жизнедеятельности. Последнее прямо связано с практическим применением теорией читательского развития для решения жизненных задач конкретного индивидуума, для чего и потребовалось предложить новый подход в измерении читательского интереса.

Личностный интерес как устойчивая парадигма развитии ребенка

Научные интересы В.А. Бородиной

По В.А. Бородиной полисистемное понятие «читательское развитие личности» обосновывается теорией читательского развития личности. Категория «развитие» содержит эвристический и прогностический потенциал, являясь системообразующей в структурном и функциональном планах в обосновании и решении научно-практических задач в области чтения. Развитие – закономерное количественное и качественное изменение, характеризующее необратимость и направленность, в результате которого возникает новое качественное состояние объекта. Развитие человека (индивидуума, личности, субъекта деятельности) происходит в биогенезе, социогенезе, онтогенезе как процессе перехода из одного состояния в другое, более совершенное; от простого – к сложному, от низшего к высшему, от старого качественного состояния к новому. Это же происходит с читательским развитием личности. Оно же включает виды речевой деятельности (слушание, говорение, чтение и письмо), связанные с филологическими, культурологическими и психическими процессами в интеграции этих и других составляющих. Культура чтения – достижение личности, уровень читательского развития, количественные и качественные показатели сознания, деятельности и общения, одновременно является и продуктом, и фактором развития личности.

Методологической основой теоретико-экспериментальных исследований в сфере читательского развития может стать тезис Н.А. Рубакина о читателе, представляющего собой разные «факты» (юридический, экономический, исторический, географический, психологический, анатомический, физиологический, химический, физический, космический), изучаемые одновременно множеством наук.

Одной из центральных категорий является личность, которой становятся в деятельности и общении на основе индивидуального развития.

Категория «личность» раскрывается с помощью других понятий. Б.Г. Ананьев выделяет индивидуальное развитие – труднейшую, но особенно важную для педагогики проблему. Во всех видах развития, какими бы они не представлялись

специализированными, проявляется единство развития человека как сложнейшего организма (индивида), личности, субъекта (познания, деятельности, общения), индивидуальности.

Для проблемы читательского развития значимо положение, о том, что индивидуальное развитие человека есть онтогенез с заложенной в нем филогенетической программой.

А.Г. Асмолов с позиций историко-эволюционного подхода рассматривает личность, где биологические свойства человека выступают как «безличные» предпосылки развития личности; общество – как условие осуществления деятельностей, коммуникаций, в ходе которых человек приобщается к миру культуры. Основанием и движущей силой развития личности является совместная деятельность, в которой происходит усвоение заданных социальных ролей, культурных норм восприятия, мышления и поведения. Л.С. Выготский отмечал, что развитие личности и реакции личности – по существу две стороны одного и того же процесса, что значимо для понимания роли рефлексии. Его же тезис о связи слова, мысли, мышления, развития важен для обоснования методик, методов и технологий обучения чтению.

К категории «развитие» обращался Л.Н. Толстой, интерпретируя ее в связи с эффективностью способа обучения, личного интереса, с процессом самообучения, с сознанием, с развитием чувств, ума, воображения, памяти, дара слова, сосредоточенностью, самодеятельностью, привычкой работать в обществе, уважением к порядку; с возбуждением в детях охоты и любви к учению. Поднимался вопрос и о формах развития, что актуально не только в связи с развитием человека как читателя, но и с его образованием вообще. В частности, Лев Толстой называл этот феномен «бессознательное образование»: мы впитываем информацию и получаем навыки, не понимая, как это происходит.

Среди педагогических задач особое место отводят формированию волевой и нравственной сферы, воспитанию произвольности с доминированием **нравственных мотивов**. Общее развивающее воздействие на личность, ее интеллектуальный потенциал, умственную деятельность и самосознание оказывает развивающее чтение (М.В. Засорина).

Богатейший исследовательский и практический опыт по читательскому развитию второй половины XIX и начала XX века в России проанализирован Б.В. Банком. Заметим, что термин «развивающее чтение» встречается в 1861 г. у А. Филонова.

Однако еще в XVIII веке развивались традиции организации чтения и закладывались основы управляемого чтения на основе

свободного волеизъявления читателей, изучения чтения в библиотеках самими библиотекарями. Прогрессивные люди России отводили библиотеке и библиотекарю значимую роль в просвещении народа и руководстве чтением.

Читательское развитие как термин и предмет научного осмысления встречается достаточно часто, но отсутствует согласованность в интерпретации понятий, входящих в систему терминов. Трудности терминологического анализа читательского развития обусловлены сложностью взаимных пересечений базовых категорий, которые включают понятия, относящиеся одновременно к категориям и сознания, и деятельности, и общения. Это показал анализ научных работ, проведенный нами, таких авторов, как Л.В. Бунова, О.Л. Кабачек, Ю.Н. Столяров, В.П. Таловов, И.И. Тихомирова, Б.Г. Умнов и других.

Категории «читательское развитие» и «личностный читательский интерес» тесно связаны друг с другом. Влияние среды на читателя (читательская социализация), характер взаимодействия с ней зависят от персонализации, включенности личности в этот сложный процесс. Именно личность, осваивая социализированный читательский опыт, присваивает его себе и делает уникальным. Импульс к развитию невозможен без интереса личности, а тот, в свою очередь без мотивации.

К мотивации (по Бородиной) прямо относятся взаимосвязи между внутренними противоречиями в читательском сознании, читательской деятельности, читательском общении; между уровнями читательского развития, необходимостью и свободой, а также противоречия в закономерностях динамики потребностей, многообразии интересов, иерархии установок. Читательское развитие личности может характеризоваться в антонимичных аспектах: стереотипности – оригинальности, репродуктивности – творческой продуктивности, эволюционности – инволюционности, стагнации – динамики; фрустрации и комфортности. Оно происходит в трех сферах (читательском сознании, читательской деятельности, читательском общении); проявляется на трех уровнях: актуальном (реальном), актуализируемом (реализуемом) и потенциальном (связанным с зоной ближайшего развития); осуществляется тремя путями (стихийным, целенаправленным; самоуправлением).

В процессе своей деятельности читатель мир не только воспринимает, познает, переживает и оценивает его, но и преломляет в своем сознании в соответствии с разнообразными личными и общественными потребностями, а затем использует (применяет) полученное в других видах жизнедеятельности (профессиональной, досуговой, семейно-бытовой и т. д.).

Особенность читательской деятельности заключается в том, что проникновение в предметный, содержательный мир, стоящий за текстом, происходит с помощью общепсихологических и психолингвистических механизмов читательской деятельности. Поэтому значимы понятия «квалификация читательской деятельности», отражающая уровень сформированности психологического механизма осуществления читательской деятельности в сочетании с филологическими и культурологическими составляющими; и коэффициент читательского развития, о котором мы говорили выше.

Личность читателя – человек как носитель сознания, имеет определенный читательский статус в обществе, исполняя социально-психологическую роль в соответствии с этапом читательского развития, сознательно удовлетворяет свои многообразные потребности с помощью чтения различной литературы.

В структуре личностного интереса читателя несколько «срезов» (пластов):

• социологический: социально-демографические данные, социальный статус и социальная позиция личности;

• социально-психологический – подструктура направленности: мировоззрение, убеждения, идеалы, ценностные ориентации, потребности, мотивы, интересы, установки;

• социо-психолого-педагогический – подструктура опыта: жизненный и читательский опыт; общие и профессиональные знания; интеллектуальные и речевые умения, навыки, привычки; содержание и культура чтения; коммуникативное мастерство;

• психологический – познавательные психические явления: ощущение, восприятие, представление, антиципация, воображение, память, мышление; эмоционально-волевые характеристики: эмоции, настроение, чувства, внимание, воля;

• биопсихические особенности: темперамент, половые и возрастные различия;

• психофизиологический: общее состояние здоровья, зрение, взаимодействие различных анализаторов;

• характерологический: способности и характер, налагаемые на предыдущие подструктуры.

В процессе читательской деятельности читатель вступает в опосредованное (через текст) общение с другим субъектом, создавшим текст. Содержание многих подструктур личности читателя влияет на характер восприятия содержания текста. Особенно это касается читательской направленности, понимаемой как система отношений, определяющая избирательность и активность личности в ее читательском

поведении, общении, деятельности.

По характеру и особенностям содержания читательской направленности можно судить о читательском сознании личности. Содержание читательской направленности влияет и на все фазы читательской деятельности (мотивационно-потребностную, процессуально-результативную, результативно – оценочную, рефлексивно-прикладную).

В свою очередь результативность деятельности и ее оценка корректирует содержание читательской направленности. Так осуществляется читательское развитие в логике «от мотивации к рефлексии» и «готовности – активности – результативности». Эти же фазы можно рассматривать в русле понятия «общение», учитывая специфику субъект-субъектных (читатель – автор) отношений, содержание подструктур личности читателя и автора.

На основе данной теории можно описывать, анализировать и сравнивать изменения, происходящие на каждом онтогенетическом этапе читательского развития конкретной личности и социальной группы; выявляя индивидуальные различия в соответствии с общими закономерностями филогенеза.

Чтение неотделимо от критического анализа (критического мышления, рефлексии в чтении) – процесса, гораздо более сложного, чем простое понимание текста. Здесь читатель выступает как личность, имеющая свое мировоззрение и сопоставляющая его с мировоззрением автора, что особенно актуально при чтении текстов художественной литературы. Вопросы воспитания культуры чтения художественной литературы поднимались многими специалистами.

Среди них выделим труд А.М. Левидова [43], который имеет ярко выраженную направленность в теоретико-методологическом обосновании руководства к чтению художественной литературы. Принцип спиралевидного развития пронизывает всю его теорию. Системность подхода к чтению заключена в триаде: автор, образ, читатель.

Что касается читательского развития детей, важно понимать психофизиологические основы чтения, связанные с развитием речевой деятельности, особенности читательского развития детей в самом раннем, дошкольном и младшем школьном возрасте. П.П. Блонский обосновывает закономерность: понимание ребенком речи окружающих значительно предшествует его собственной речи.

Для читательского развития ребенка эффективны рассматривание, разглядывание книг, состоящих из картинок. Рисованная книга «читается» ребенком: он идет от образа к слову,

в результате чего развивается речь ребенка, и он сам, как читатель. Годовалый ребенок по картинкам узнает знакомые предметы, сюжеты, события. На подготовительном этапе читательского развития целесообразно использовать все средства: чтение взрослыми ребенку вслух, декламацию, «чтение» рисованных книг, рисование ребенком прочитанного, театрализацию.

Родившийся ребенок вначале развивается как слушатель; у него формируются слуховые (сенсорно-акустические) образы слов, связанные с предметно-понятийными образами. Параллельно формируются кинестетический интеллект, образы слов, переходящие в речевые. Ребенок соотносит их со слуховыми и предметно-понятийными образами. Сложным для ребенка оказывается переход от чтения вслух к чтению молча. В этот период может возникнуть явление «ридинг-фобия» – страх в осуществлении читательской деятельности молча.

Читательская среда и учебно-воспитательный процесс в семье

Ребенок растет, совершенствуется его психика, поэтому должна усложняться и методика читательского развития ребенка в семье. Но она должна соответствовать психолого-педагогическим закономерностям возрастного и образовательного развития. С усложнением задач по развитию читателя меняется и круг чтения, требующий тщательного отбора. Все хорошее надо взращивать последовательно и каждодневно, помогая ребенку продвигаться по ступенькам саморазвития, используя лучшую литературу. В этом важную роль играет читательская среда в семье.

Опираясь на проведенный М.П. Воюшиной и О.Л. Кабачек сравнительный анализ программ обучения чтению в начальной школе, нами сделан вывод о том, что ни одна из существующих методик обучения не обеспечивает эффективный подход в читательском развитии личности. Кроме того, учителя начальной школы, как правило, владеют только одной из них, не используя другие.

Причины две: организация учебного процесса, препятствующая свободе выбора программ обучения чтению и творческой реализации их, и существующая односторонняя читательская профессионализация в педагогическом образовании. Будущих учителей не знакомят со всеми существующими методиками и технологиями обучения чтению, и тем более с читательским развитием в мультиаспектном поле всех его проблем. В этом смысле разумно предложить перенос магистерской программы РГПУ им. А.И. Герцена «Социально педагогические аспекты развития культуры чтения» в среду вузов, выпускающих педагогов начальной школы.

В начальной школе акцент с обучения чтению должен быть смещен на читательское развитие личности. Тогда и все стороны личности ученика (аксиологическая, креативная, когнитивная, эстетически-нравственная, эмоционально-волевая, коммуникативная, рефлексивная) во взаимосвязи с соответствующими типами интеллекта будут задействованы, включенные органично в три сферы читательского развития (сознания, деятельности и общения).

Читательское развитие ребенка будет продуктивно в том случае, если в нем будут непрерывно участвовать все социальные институты, координируя корпоративную деятельность, на основе

учета закономерностей возрастного и образовательно-культурного развития.

Научные интересы Тихомировой И.И.

В.А. Сухомлинский писал: «Без преувеличения можно сказать, что чтение в годы детства – это, прежде всего, воспитание. Слово, раскрывающее благородные идеи, навсегда откладывает в детском сердце крупинки человечности, из которых складывается личность».

Сегодня читать можно не только «с листа», но и посредством различных электронных устройств.

Фундаментом качественного образования, в котором нуждается современное общество, является чтение: навыки и умения читать (компетенции) прямо связаны с прикладным характером обучающих технологий (технологическая сторон), с другой стороны одной зубрежкой или скоростью в чтении добьешься не многого…

Мы полагаем, что к обучающим технологиям в чтении надо подходить с особым вниманием, в этом аспекте невозможно тестировать количество текстов или символов (качество – только лишь опосредовано, результаты «тестов» можно оценивать только лонгитюдно) без связки с качественной составляющей – которую измерить еще сложнее, поскольку это динамическая характеристика. Нравственный вывод («хорошо-плохо», «можно-нельзя-надо») посредством внутренне диалога делает читатель сам (и чем раньше – тем лучше), размышляя, отождествляя себя через искусство и художественную литературу. Последняя дает реальную возможности пережить чужой опыт того, что еще не случилось.

Также, как и воспитание искусством, воздействие через художественную литературу осуществляется не путем усвоения (запоминания) знаний, а через эмоциональную сферу (через подсознание – наиболее устойчивый во времени инструмент памяти, а значит и более действенный, более управляющий поведением индивидуума, чем, к примеру, логическая память). Инстинкты сопереживания, страх, любовь, совесть кумулированы в подсознании, и они же регулируют и корректируют поведение человека.

Из этого следует, что первоочередная задача сегодня не обучению знаковой системе и логическому мышлению, а развитие гармоничной личности на благо ей и обществу. Здесь без чтения не обойтись, хотя и современной педагогике чтения существует

различные подходы. «Рациональное» текстологическое направление, во главе угла которого анализ структурных элементов текста, в соответствии с мнением И. Тихомировой не так уж и рационально, ибо «главное в чтении – не текст сам по себе (не важно – как считанный – с печатного носителя, экрана монитора или прослушанный посредством аудиокниги – вербальный и интеллект), а мысли, чувства, образы, вопросы, которые рождаются в душе читателя» (Н.А. Рубакин). Научная школа Тихомировой [63], [68], [69] вполне самостоятельна и ярко выражена. В ее концепцию заложены следующие положения:

• реализация гуманитарной миссии при работе с детьми;

• отечественные традиции руководства чтением художественной литературы, направленные на духовно-нравственное воспитание детей;

• понимание природы чтения художественной литературы как особого вида эмоциональной творческой жизни, главной чертой которой является сопереживание читателя;

• «детский» способ постижения искусства – наглядно-образное и эмоционально-непосредственное восприятие, естественная потребность ребенка в расширении жизненного опыта, в возможности пережить пока не пережитое, в познании себя и других;

• подход к детской литературе с точки зрения ее воспитательного потенциала, скрытого в системе художественных образов, в отборе ситуаций, развитии действия, в освещении поведения персонажей. Постановка педагогической задачи – помочь ребенку через усиление сопереживания и читательской рефлексии вскрыть этот потенциал и направить его на развитие личности;

• убеждение, что интерес к чтению и его эффективность напрямую зависят от включенности произведения в контекст жизни ребенка: в прошлом, настоящем и будущем, от соединения читаемого (отождествления) с его субъективным «я».

Основным методом, педагогически обеспечивающим воспитательный эффект от чтения, является межличностный диалог взрослого с читателем-ребенком – интеракция читающих личностей.

Из вышесказанного следует, что И.И. Тихомирова делает основной упор на воспитание читателя художественной литературой, причем не столько перечитыванием самих книг (или иных источников), сколько вдумчивому отождествлению себя как читателя с главными героями книги. Здесь необходимо пояснить, что область научных интересов Тихомировой, или как недавно было сказано, представителя библиотечной школы с

гуманистическим вектором развития, далеко не вся литература, а лишь узкий акцент на художественной ее составляющей. Кроме того, для понимания мировоззрения Тихомировой важно, что на приобщение к чтению огромное внимание оказывает семья (социализирующая педагогическая функция) и то, что эффективное обучение невозможно без мотивации ребенка и его личностного интереса (последние три позиции положений концепции Тихомировой). Отсюда логично: в тесной связке с вышеприведенной концепцией и исследованиями Тихомировой находятся и мои научные интересы: проблемное поле личностной ориентации человека для интереса к книге, к чтению.

Как заинтересовать ребенка, чтобы он захотел читать, в первую очередь художественную литературу, ибо именно она развивает гармоничную личность через книжные «образы».

Таким образом, мы сузили проблемное поле до конкретных аспектов, проиллюстрированных в табл. 1.

Таблица 1.

Объекты, субъекты и другие особенности проблемного поля

Объект	Особенности восприятия	Особенности подхода (педагогическая задача)	Научный базис	Проблемное поле
Ребенок в возрасте 7-12 лет без разделения по гендерному типу	Текст художественной литературы (художественный текст)	Воздействие посредством воспитательного потенциала, скрытого в системе художественных образов. Упор на воспитание (в отличие от образования и обучения), что тяготеет как к педагогике, так и к психологии чтения.	Отечественные традиции и особенности историко-культурного развития России, опора на исследования В.А Левидова, Н.А. Рубакина, С.Л. Вальдгарда, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Н.И. Щукиной и др.	Возбуждение личностной мотивации (интереса к чтению)

Характерная особенность процесса научения (по Тихомировой) вдумчивому чтению посредством художественной литературы является его непрерывность и незавершенность; процесс актуален на протяжении всей жизни. Читающий человек читает – пока есть книги. Пока есть книги – существует жизнь.

В психологии чтения имеется богатый арсенал методов. Многие из них могут применяться в изучении читательского развития личности. Это личностные опросники, социометрия и референто-метрический метод, тесты по изучению восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, чувств, лексики. Они применяются в целях выявления психологических особенностей личности читателя и их влияния на читательские характеристики и зависят от теоретических подходов. Наиболее продуктивным является целостный системный подход в изучении читателя.

Выводы по первой главе. Теоретические выкладки показали, что эксперимент возможен. Были выделены следующие

методики – Бородиной [51], Стрельцовой-Тамарченко [34], Щукиной [85], Тихомировой [63].

На наш взгляд, наиболее эффективны приемы Стрельцовой-Тамарченко, описанные приложении; поскольку они подтвердили свою значимость в итогово-результирующем эксперименте.

Школьные педагоги считают, что ребенок не старается, в то время, как на самом деле он не способен достигать хороших результатов в обучении из-за методов подачи материала и его качественных характеристик. Для нас же привлекательна педагогическая идея Л.Н. Толстого о том, что «ученик учится хорошо, охотно, с желанием только тогда, когда ему интересно» (Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Мн: Университетское, 1990. – с.38).

Применительно к данному вопросу нами впервые рассмотрены приемы заинтересования ребенка в чтении через изменения текста; в этом вопросе мы претендуем на научную новизну и видим потребность развивать этот интерес.

Методики уже были разработаны коллегами ранее, но они не касались детей именно рассмотренного нами возраста, применяются сегодня не системно. Поэтому есть противоречия между потребностью науки– практики и систематическими разработками предложенного вопроса. Мы стараемся развивать педагогическую науку путем разрешения данного противоречия.

Вместе с тем положительный результат в решении задачи приобщении детей к чтению достигается только при систематическом и комплексном подходе, с упором на методики, предложенные Щукиной, Бородиной, Тихомировой и другими признанными в научном сообществе специалистами.

Глава 2
Педагогическое исследование формирования личностного интереса ребенка к чтению

Многие проблемы воспитания одаренных детей, пожалуй, в наибольшей степени связаны с развитием эмоциональной сферы, чувств и переживаний… Дары сердца зачастую не столь явны и навязчивы по сравнению с интеллектуальными или техническими способностями. Они часто остаются в тени. Озабоченные воспитанием взрослые даровитость ума ценят выше даровитости сердца. Хотя именно она выдвигает весьма высокие требования к взрослым

К. Г. Юнг

2.1. Предварительное изучение особенностей личностных интересов детей (констатирующее исследование)

Общая концепция нашего исследования базируется на проблематиках – «успешность личности, достигнутая посредством чтения», «читательское развитие» и «личностный читательский интерес», которые тесно связаны друг с другом [2], [6], [17]. Влияние среды на читателя (читательская социализация), характер взаимодействия с ней зависят от персонализации, включенности личности в этот сложный процесс. Именно конкретный объект (личность) присваивает себе социализированный читательский опыт, претендуя на уникальность.

Успех – это не одно лишь соответствие единому для всего мира стандарту, это непрерывное развитие и стремление достичь своих собственных целей, персонифицированных целей. Кроме того, степень успеха определяется индивидуальным восприятием окружающего мира и выбором, который мы делаем в отношении каждой из возможностей, с которыми сталкиваемся. Эти выводы следуют из работ американского психолога Джона Вон Эйкена. Таким образом, мы не лишены возможности предположить, что активное чтение напрямую не определяет успех в будущей жизни (как показано выше – в зависимости от того, что именно понимать под успехом), а «успешное чтение», вообще является неким спорным многоуровневым понятием, введенным в научный обиход с подачи некоторых педагогов, в частности Галактионовой Т.Г.

Так в чем же скрыт сокровенный секрет успешного человека. На этот вопрос уже есть достойные внимания суждения. «Все люди, добившиеся в жизни успеха, отличаются фантастической способностью выжимать из любой ситуации положительные результаты.» (Энтони Роббинс).

Успех в свою очередь порождает радость, удовлетворение и удовольствие от жизни. В этом ключе можно говорить о так называемом успехе в жизни – по результатам сколь угодно значительного ее пути. В этой связи Екатерина II сказала: «Кто не обучился в юности, того старость бывает скучна»; это же напрямую связано и с привычкой читать в контексте получения знаний.

На наш взгляд, чтение – как творческий акт – не может быть безуспешным, и как сказано ранее – его результативность

полигамна, определяется множеством факторов и индивидуальных особенностей читающего, поскольку творческий цикл начинается в тот момент, когда у вас появляется желание чего-то нового.

Поэтому для нас важным является исследовать мотивы интереса к чтению, поскольку именно они, на наш взгляд, могут являться фактором приобщения, а затем и привыкания к чтению – как к культуре постижения нового, образования, воспитания гармоничной личности через сопереживание посредством текста (в данном случае второстепенно – на каком носителе он представлен), то есть духовной активности и аналитической работе мозга с элементами сравнения собственного поведения с проецируемым на настоящее опытом поколений (изложенном в книге). Каким нам видится путь приобщения к чтению?

Общая концепция практического исследования

Прежде всего, определимся – кого мы хотим приобщать – детей в возрасте 5-10 лет.

В младшем школьном возрасте ребенок еще может быть увлечен через свою ведущую деятельность – игру. Верхняя же граница (10 лет) предполагает начало плавного перехода к другой ведущей деятельности уже подросткового возраста – активному общению (см. рис. 1).

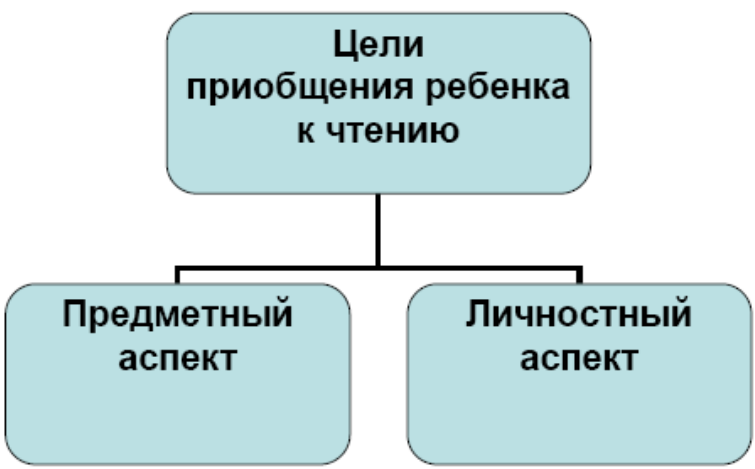


Рис. 1 основные цели приобщения к чтению

В. Оконь выделил две основные цели, достижение которых необходимо в любом образовательном процессе: предметный и личностный аспекты. В. Оконь считает, что:

• предметный (объективный) аспект связан с познанием

объективного мира и приобретением навыков, позволяющих принимать участие в его преобразовании;

• личностный же (субъективный) аспект связан с познанием самого себя, формированием мотиваций, интересов, приобретением навыков, способствующих саморазвитию.

С выводами Оконя коррелирует мотивационно-потребностная сфера интересов ребенка, которая удовлетворяется с помощью чтения.

2.2. Проведение экспериментальной работы по развитию личностного интереса к чтению ребенка (формирующий эксперимент)

Концепция «Таксономии педагогических целей Блума», разработанная в 50-х годах XX века выделяет цели в трех областях (когнитивная, аффективная, психомоторная):

Когнитивная область предполагает запоминание и воспроизведение учебного материала до решения проблем, переосмысление имеющихся знаний, построение их новых сочетаний с предварительно изученными идеями, методами, способами действий, включая создание нового знания.

К аффективной области относятся цели формирования эмоционально-личностного отношения ребенка к явлениям окружающего мира, начиная от восприятия, интереса, готовности реагировать до усвоения ценностных ориентаций и отношений, их активного проявления.

В эту сферу попадают такие цели, как формирование интересов и склонностей, переживание тех или иных чувств, формирование отношения, его осознания и проявления в деятельности, что коррелирует с чтением и анализом посредством сопереживания текстов художественной литературы в детском возрасте.

Психомоторная область. К ней относятся цели, связанные с формированием разных видов моторной, манипулятивной деятельности, нервно-мышечной координации. Сюда относятся навыки письма, которые наиболее хорошо впитываются ребенком именно после активного чтения; визуальная связь и запоминание буквенных символов и целых слов, их значений на примере повторения и развития памяти.

Нам представляется, что для решения задачи приобщения ребенка к чтению уместно применять все три направления концепции Блума.

Как, какими практическими методами приобщать детей в возрасте 5-10 лет к чтению через личностный интерес к текстам художественной литературы – именно так мы видим задачу своего магистерского исследования.

В данном ключе за основу взяты основные педагогические принципы воспитания:

• собственный авторитетный пример (его может дать как

педагог-организатор чтения в начальной школе, так и родитель – в семье);

• создание условий для развития навыков и команды единомышленников;

• оригинальное действие, увлекающее детей.

В нашем случае, первое уже неоднократно доказано ведущими специалистами по детскому чтению в России – И.И. Тихомировой, В.А. Бородиной, Л.И. Беленькой (и др.) в части выводов их научных исследований – «читают взрослые – читают и дети, а не наоборот». Поэтому родительский пример чтения в семье (пример, который видит перед собой ребенок) определяющий фактор, приобщающий к чтению самого ребенка.

Создание условий для развития навыков и команды единомышленников предполагает обучение в местах с минимальным отвлекающим воздействием (школьный класс, читальный зал библиотеки, домашняя обстановка, купе поезда).

Команда единомышленников помогает возбуждать интерес ребенка к чтению посредством соревновательного эффекта в группе читающих детей. И, наконец, третий прием возбуждения интереса к чтению мы рассматриваем в главе 2.

Итак, выстраивая свое эмпирическое исследование, мы опирались на следующие гипотетические положения:

1. Чтение школьников может рассматриваться как способ освоения и проявления гуманитарной культуры личности и базовой компетентности информационной культуры.

2. Открытое образование, понимаемое как новое качество этой сферы, для которого характерны соответствующие ценностные и технологические доминанты, является социально-педагогическим контекстом актуализации проблемы чтения школьников в большинстве развитых стран современного мира.

3. Интеграция отечественного и зарубежного опыта развития и поддержки любви к книге является активным потенциалом реализации социально-педагогического подхода в решении проблемы чтения школьников в условиях открытого образования.

4. Ценностное самоопределение личности в отношении чтения выражается в ориентации школьника на этот предмет и понимается как целенаправленный процесс обращения человека к смыслам, целям и ценностям чтения, движущим фактором которого является социально-педагогическое взаимодействие.

5. Социально-педагогическое взаимодействие, приобретающее в условиях информационного общества новые характеристики, является фактором ценностного самоопределения личности в отношении чтения, если создает для нее благоприятные условия в познании и преобразовании

окружающего мира, самореализации и рефлексии.

Обоснование эксперимента

Все вышесказанное позволяет предположить (и впоследствии проверить эмпирическим путем), что:

Педагог, добившийся отличных результатов по приобщению к чтению школьника, способен передавать свой опыт далее, широко трансформируемый на группы детей и родителей, не имеющих опыта положительной динамики в части чтения. Этот аспект положен в основу диагностической методики «Твоя формула интереса к чтению», цель которой дать рекомендации детям (младшим школьникам, в начальный период их адаптации в основной школе) по читательской деятельности на реальном, реализуемом и потенциальном уровнях.

В процессе своей деятельности читатель не только воспринимает мир, познает, переживает и оценивает его, но и преломляет в своем сознании в соответствии с разнообразными личными и общественными потребностями, а затем использует (применяет) полученное в других видах жизнедеятельности (профессиональной, досуговой, семейно-бытовой и т. д.).

2.2.1. Диагностическая методика развития читательского интереса «Твоя формула интереса к чтению»

Психолого-педагогические методы могут широко применяться в изучении читательского развития личности. Среди них возможны личностные опросники, социометрия, тесты по изучению восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения (и др.).

Все они применяются в целях выявления психологических особенностей личности читателя, их влияния на читательские характеристики, и зависят от теоретических подходов. Нам представляется продуктивным целостный подход в изучении читателя, и вот почему.

Опираясь на проведенные в разное время В.А. Бородиной, И.И. Тихомировой, М.П. Воюшиной и О.Л. Кабачек сравнительные анализы программ обучения чтению в начальной школе, нами сделан вывод о том, что ни одна из существующих методик обучения не обеспечивает эффективного подхода в читательском развитии личности.

Среди множества научных подходов к проблеме низкого

качества чтения детей, большинство таких, которые не предлагают ничего нового, или, к примеру, не отвечают на конкретный вопрос «что изменилось в читательском развитии руководителей чтения (педагогов, библиотекарей) и учеников после применения методики, какими диагностическими методами получили результаты».

Мы полагаем посильно поправить этот недочет.

Нам интересно получить реальные результаты для решения жизненных задач с помощью теории читательского развития личности – с учетом индивидуального (персонифицированного) психолого-педагогического сопровождения читательского развития.

Обобщение личного опыта и методика психолого-педагогического сопровождения (воспитания своих детей в семье) в виде диагностической методики развития читательского интереса ребенка «Твоя формула интереса к чтению».

Перейдем к ней далее.

Назначение и апробация методики

Методика предназначена для изучения:

• отношения младшего школьника (5-10 лет) к чтению;

• читательской активности;

• среды жизнедеятельности ребенка, способствующей (тормозящей) приобщение к чтению.

Методика может использоваться как способ системной диагностики приобщения школьников к чтению в разных условиях (школьного и внешкольного воспитания – в частности в формате научно-исследовательской практики в семейном досуговом центре «Солнечный город», Санкт-Петербург, Бухарестская ул, 118/2) – как стартовый этап исследований проблематики чтения среди детей.

Данные аналитического отчета могут быть использованы при проведении родительских собраний, заседаний педагогических и попечительских советов начальной школы; учитывая возраст детей, методика может быть полезна в аналитическо-практической работе и в старших группах детского сада, совещаний предметных комиссий центров внеклассного (дополнительного) обучения.

Вопросы (см. ниже) характеризуют среду приобщения ребенка к чтению, относятся к семейной и школьной атмосфере, характеризуют способ «восприятия книги», критерия выбора книги и косвенно – причину чтения, определяют – какие книги

любит конкретный ребенок, его будущие перспективы в развивающемся интересе к чтению.

Также косвенно стимулируется читательский интерес в формате соревнования между школьниками за результативность. Игрой назвать это можно лишь опосредованно; тем не менее игра среди младших школьников – одно из действенных средств обучения.

Ожидаемые результаты

После проведения занятия с группой детей получить анкетированные данные – ответы на вопросы по изучению чтения с упором на изучение восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, чувств и логики. Проанализировать их, предложить обоснованные с научной точки зрения решения жизненных задач с помощью теории читательского развития личности – с учетом индивидуального (персонифицированного) психологопедагогического сопровождения.

Формат: Личностный опросник (29 вопросов)

Правила и формат мероприятия

Перед описанием непосредственно методики, необходимо сказать два слова о правилах ее реализации.

Внимание! Задание выполняется под руководством и наблюдением взрослого. Оно персонифицировано, а потому обязательно озаглавливается в следующем формате:

Фамилия, имя _____мальчик / девочка

Школа ___ класс ___ дата и время заполнения _____

Перед заполнением данной формы опроса ребятам читают текст.

Как и почему он выбирается?

На конкретных примерах (в качестве примеров выбраны короткие рассказы

Э. Успенского – «Книга», «Случай на железной дороге», «Зеленые глаза») рассмотрим, как с помощью нехитрых, но действенных приемов можно в кратчайший срок возбудить интерес ребенка младшего школьного возраста к книге.

Итак, Эдуард Успенский. Этот автор выбран мною – для примера в данной работе – поскольку его рассказы для детей

емки и коротки.

Книга

«Одной девочке на день рождения подарили книгу про чертей, ведьм и мертвецов. Она читала ее до самого вечера. Вечером она легла спать, и

оставила книгу открытой. Ночью она проснулась, и вдруг слышит: «девочка, закрой книгу». Девочка подбежала к книге и видит: все, кто нарисованы в ней, оживают. Она быстро захлопнула книгу, а потом сожгла».

После прочтения текста на этом этапе вводится опросник.

Чтобы не возникло искушения поставить рядом со всеми вопросами утвердительные «галочки», мы прочитаем каждый вопрос вслух, и проконтролируем, чтобы каждый ребенок в группе ответил на него самостоятельно, с пониманием задания.

Таким образом, дети самостоятельно отвечают «плюсами» и «минусами» напротив каждой строки опросника – на отдельных листках при общей работе в группе (в одной комнате) с участием и под контролем ведущего преподавателя; им может быть учитель начальных классов, сменный учитель группы продленного дня, педагог дополнительного образования, школьный психолог или школьный библиотекарь.

В некоторых случаях, к примеру, если наблюдается явные сомнения – что ответить – можно попросить ребенка объяснить свою позицию или прокомментировать мысли. Готовые опросные анкеты детей подписывают – для анализа и дифференциации подхода к детям с разным уровнем подготовки в части опыта и мотивировки чтения.

Реализация мероприятия:

Прочитай данные утверждения:

Если тебе это подходит, ставь +, не подходит —

Опросник

1. Я выполняю задания по русскому языку и литературе на «хорошо» и «отлично»

2. Мне нравится вслух рассуждать о причинах поступков героев книги

3. Я согласен(на) с мнением: «Лучше один раз прочитать, чем сто раз услышать»

4. Когда мне читают вслух – важно звучание и интонации знакомого голоса (родители, учительница, сестра, брат)

5. Читая, я часто замечаю в книге вещи, которые другие

упускают

6. Как здорово, когда сложные вещи выражены в книге в простой и понятной форме

7. Я люблю читать летом

8. Я могу читать в перерывах между уроками

9. Я легко могу подбирать слова, когда надо выразить мысль

10. Я люблю сравнивать разных героев – по прочитанному материалу

11. У меня лучше получается думать, когда я читаю

12. Мне нравится играть со словами и текстами

13. Для меня важно, чтобы автор писал интересно

14. Мне важно ощутить (потрогать) книгу руками

15. Мне нравится читать в тишине

16. Мне нравится читать и одной (му)

17. Читая, я всегда сравниваю то, что написано в книге, свои знания и собственный опыт

18. Описываемые в книге природные процессы и явления вызывают у меня интерес и любопытство

19. Я всегда задумываюсь – для чего я читаю?

20. В книгах меня интересует история и перспективы развития всего человечества

21. Прочитав книгу, я рассказываю о ней товарищу

22. Мне интересно читать только то, что хочется самому

23. Прочитав книгу, я могу рассуждать о том, что такое хорошо и что такое плохо

24. Читая, я думаю о будущем моей семьи

25. Я запоминаю прочитанное лучше, если обсуждаю книгу с мамой

26. Мне нравится читать в группе ребят

27. Я люблю читать

28. Читая, я вижу себя частичкой большой Вселенной

29.Мне нравится самому читать вслух

Проверим результаты.

За каждый «плюс» начислим себе по ОДНОМУ баллу (см. табл. 2).

Таблица 2.

Подсчет суммы баллов и рекомендации*

0 – 5 «Новичок». В нашей разрядной системе специалистов по чтению тебе присваивается начальный 4 разряд	У тебя все впереди,…как много книг тебе предстоит прочесть! Попробуй, и тебе скорее всего, очень понравится. Ведь книги есть разные. А я именно тебе рекомендую «Приключение В. Швыршвырма» автора Тоона Теллегена. «Оооочень» занимательная книга... для начинающих. Но, может быть, ты хочешь вырасти не только ростом, но и среди своих друзей? Тогда начни с нее, и не останавливайся на достигнутом.
6 – 14 «Средний читатель – не хуже всех». Поэтому в нашей разрядной системе ты можешь с гордостью носить третий перспективный	Да, читатель ты уже не начинающий. Сразу видно, что тебе книжки интересны. А вот что именно тебе интересно? Давай поговорим вместе. Ведь чтение поможет тебе добиться в жизни больших успехов. Главное на этом этапе – движение вперед – к новым вершинам чтения. Рекомендую тебе «Капитан Сорвиголова», «Остров сокровищ», «Белый Бим-черное ухо», «Белый отряд», «Властелин колец», «Три мушкетера», «Ким» (и другие).

разряд	
15-18 «Любитель книг». Теперь ты по праву заслужил второй разряд среди своих сверстников	Без книги ты – как без рук: чувствуешь себя не в своей тарелке. Дерзай и становись профессионалом. Для твоего уровня предлагаю серьезный двухтомник «Сказок и историй» Андерсена, шесть книг Александра Волкова – о путешествиях в Волшебную страну девочек Элли и Энни. Фрэнк Баум – четыре книги о стране Оз.
19 и более. «Настоящий специалист в книжном чтении первого разряда»	Ты не только свой человек в мире чтения, многому уже научился, но можешь даже консультировать друзей в их выборе новых книг. Продолжай в том же духе, и становись настоящим пропагандистом чтения – залога успешной взрослой жизни. Можешь осваивать взрослую литературу. К примеру*, повесть русского писателя В. Ф. Тендрякова «Ночь после выпуска» или его роман «Весенние перевертыши». Чтение – это правильный выбор. Тем не менее, знай, что настоящий профессионал чтения не соревнуется только в количестве прочитанных книг. Конечно, важно освоить нормальную для чтения-понимания скорость. Но главное - понимать, что ты читаешь, и делать выводы. Почаще советуйся с родителями; они плохого не порекомендуют.
Заключительная фраза **для всех**	Спасибо всем за работу!

• Примечание к табл. 2.

*– Список рекомендованной литературы (представленный для примера в Приложении 5) может корректироваться в зависимости от особенностей группы детей – возрастных, гендерных, психологических.

Дальнейшая работа в рамках методики включает следующие направления:

• Изучение практики эффективных и неэффективных приемов приобщения к чтению в динамике перехода от начальной к основной школе;

• Подготовка инструментария рефлексии и самодиагностики, проводимой в группах детей для оценки эффективности применяемых стратегий, в том числе формирования грамотности чтения (на начальной и основной ступени);

• Определение стратегий поддержки наиболее нуждающихся в помощи групп детей и учителей (руководителей чтения) и разработка необходимых рекомендаций.

Существует много приемов и методик (хороших и разных), методологические основания которых – в части исследования чтения в разных научных парадигмах – не бесспорны. Научная школа д.п.н., профессора Бородиной В.А с позиции системно-деятельностного подхода, исследования к.п.н., доцента Тихомировой И.И (обе школы рассматривались выше) мне наиболее близки.

Развитие исследований в данном направлении нам представляется очень полезной работой по осмыслению перспектив исследования чтения в России, в частности, для ответа на вопрос, насколько западнические подходы (их приверженцы также имеют место быть) к исследованию чтения могут решить проблемы относительно низкого качества чтения российских школьников.

Описание результатов диагностики

В результате применения методики опрошены 26 ребят, 14 девочек и 12 мальчиков в возрасте от 5 до 10 лет. Из этого контингента 12 детей в условной возрастной категории «младшего возраста» от 5 до 7 лет, и 14 детей в условной категории «старшего возраста» (8-10 лет).

Этот возраст обусловлен контингентом, посещающим СДЦ «Солнечный город» (Санкт-Петербург, ул. Бухарестская, 119 корп. 2) и особенностями досуга в нем.

В табл. 3 помещены ответы детей, полученные с помощью письменного опроса; те, кто ответил положительно на представленный в таблице вопрос. Те, кто ответил отрицательно – в таблице не отражены.

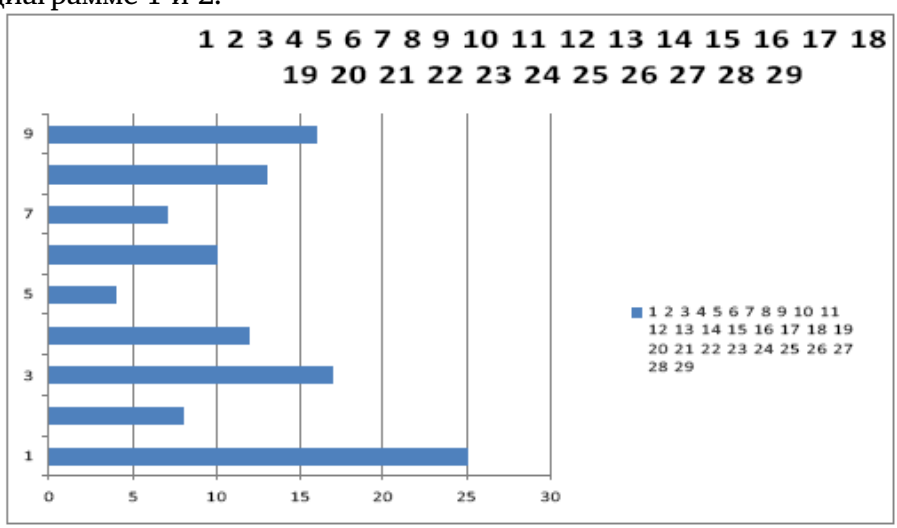
Таблица 3. Результаты диагностики

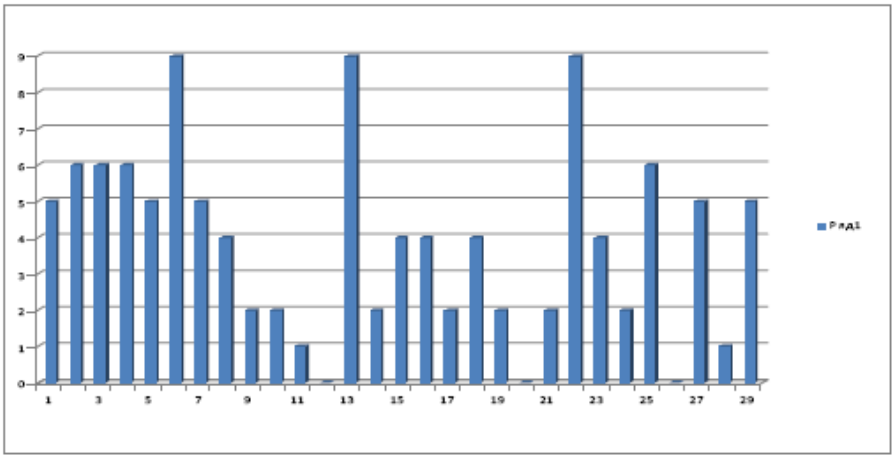
№	Содержание утверждения	1	2	3	4	5	6	7	8	9	итого
1	Я выполняю задания по русскому языку и литературе на «хорошо» и «отлично»	1	1	1	0	0	0	0	1	1	5
2	Мне нравится вслух рассуждать о причинах поступков героев книги	1	1	1	0	0	0	1	1	1	6
3	Я согласен(на) с мнением: «Лучше один раз прочитать, чем сто раз услышать»?	1	0	1	1	0	0	1	1	1	6
4	Когда мне читают вслух - важно звучание и интонации родного голоса (родители, учительница, сестра, брат)	1	0	1	1	1	0	1	0	1	6
5	Я часто замечаю вещи, которые другие упускают	1	0	1	1	0	0	0	1	1	5
6	Как здорово, когда сложные вещи выражены автором в простой и понятной форме	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
7	Я люблю читать летом	1	1	1	0	0	1	0	0	1	5
8	Я могу читать в перерывах между уроками	1	0	1	1	0	0	0	1	0	4
9	Я легко могу подбирать слова, когда надо выразить мысль	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2

10	Я люблю сравнивать разных героев – по прочитанному материалу	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2
11	У меня лучше получается думать, когда я читаю	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
12	Мне нравится играть со словами и текстами	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	Для меня важно, чтобы автор писал интересно	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
14	Мне важно ощутить (потрогать) книгу руками	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2
15	Мне нравится читать в тишине	1	0	1	1	0	0	0	1	0	4
16	Мне нравится читать и одному	1	0	1	1	0	0	0	1	0	4
17	Читая, я всегда сравниваю то, что написано в книге, свои знания и собственный опыт	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2
18	Описываемые в книге природные процессы и явления вызывают у меня интерес и любопытство	1	0	1	1	0	0	0	1	0	4
19	Я всегда задумываюсь, для чего я читаю	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2
20	В книге меня интересует история и перспективы развития всего человечества	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
21	Прочитав книгу, я рассказываю о ней товарищу	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2
22	Мне интересно читать только то, что хочется самому	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9

23	Прочитав книгу, я могу рассуждать о том, что такое хорошо и что такое плохо	1	0	1	1	0	0	0	1	0	4
24	Читая, я думаю о будущем моей семьи	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2
25	Я запоминаю прочитанное лучше, если обсуждаю книгу с мамой	1	0	1	1	0	0	1	1	1	6
26	Мне нравится читать в группе ребят	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
27	Я люблю читать	1	1	1	0	0	1	0	0	1	5
28	Читая, я вижу себя частичкой большой Вселенной	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
29	Мне нравится самому читать вслух	1	1	1	0	0	1	0	0	1	5
	Итого	**25**	**8**	**17**	**12**	**4**	**10**	**7**	**13**	**16**	

Результаты опроса (таблица) наглядно представлены на диаграмме 1 и 2.





Диаграммы 1 и 2.

0 – 3 «Новичок»
4 – 7 «Хороший, средний читатель – не хуже всех»
8-10 «Любитель книг»
11 и более. «Настоящий специалист в книжном чтении первого разряда».

Также дети отвечали на «мотивационные вопросы» – для чего надо много читать? С проблемами в читательском развитии сталкиваются дети и их руководители чтения; это тоже подлежит диагностике. Осознанность выбора чтения как инструмента достижения своих жизненных целей распределилась так:

Для того, чтобы в перспективе иметь интересную работу – положительно ответили 11 детей из той же выборки.

Реализовать свои творческие способности – 4 чел.

Построить хорошую карьеру – 4 чел.

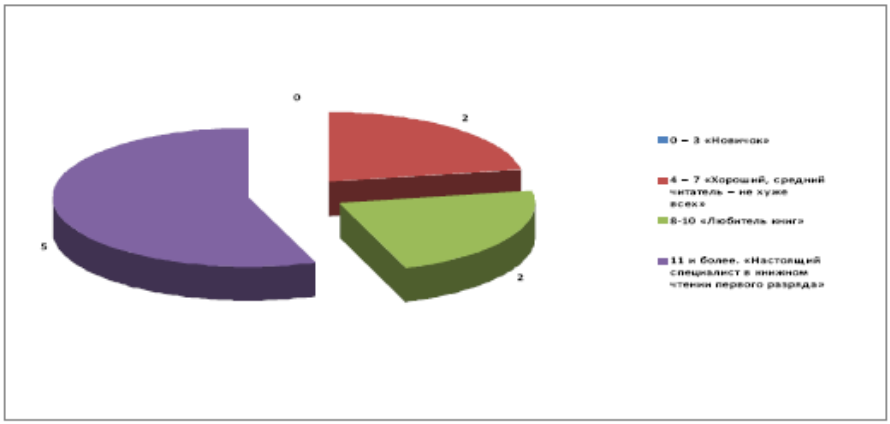
Получать стабильную зарплату – 3 чел.

Свой вариант – 4 чел.

Далее рассмотрим диаграмму 1, отражающую полученные результаты диагностики младших школьников во время проведения практических занятий.

Большая часть респондентов набрала наибольшее количество баллов – 10 и 12 (из 26 возможных). Заявленные успехи детей распределились так, как показано в круговой диаграмме 3.

Круговая диаграмма



Из табл. 3 явствует, что вопросы с порядковыми номерами 12, 20 и 26 не принесли ни одного положительного ответа, то есть являются по сути не интересными для ребят.

Напомним, что вопрос «12» звучал как «Мне нравится играть со словами и текстами», вопрос «20» – «В книге меня интересует история и перспективы развития всего человечества» и «26» – «Мне нравится читать в группе ребят». Затем провели новый эксперимент с перестановкой текста.

Это не просто пересказ с конца или перестановка бессвязных предложений. С учетом конкретных словосочетаний (составляющих текст), несущих ярко выраженную смысловую нагрузку, детерминирующих размышления, фантазии и сопереживания ребенка, удается получить новый текст без потери его качества и смысла.

Авторский текст Э. Успенского был представлен выше, а в процессе второго эксперимента зачитан ребятам адаптированный (мною) текст.

При этом тематика и сюжетная линия оригинального авторского рассказа сохраняется вполне, но читается (ребенок слушает) с нескрываемым интересом. **Выделены полужирным** шрифтом **вновь введенные в адаптированный текст слова**; их немного, они служат связующими звеньями.

Адаптированный текст

«Девочка захлопнула книгу, а потом сожгла. **А до этого** девочка подбежала к книге и видит: все, кто нарисованы в ней, оживают. **А до этого** ночью она проснулась, и вдруг слышит: «девочка, закрой книгу». Она читала ее до самого вечера. Вечером она легла спать, и оставила книгу открытой. **И все это потому, что** одной девочке на день рождения подарили книгу про чертей, ведьм и мертвецов».

После прочтения текста ребят попросили также

персонифицировано (как и в первом случае) ответить на те же 29 предложенных вопросов.

При подведении итогов эксперимента выяснилось, что вопросы «12», «20» и «26» получили от 5 до 10 положительных ответов опрашиваемых детей. Тексты Э. Успенского, которые использовались в нашем исследовании, представлены в Приложении 4.

Вот так (в прямом, и адаптированном вариантах) творчески можно страшные повести для бесстрашных школьников читать вслух своим детям. Разумеется, приемов перестановки текста при чтении может быть бесконечно много. Алгоритм может быть последовательным (от конца к началу) или хаотичным. Здесь главное – не соблюдение точности пересказа, а родительская импровизация с артистическим уклоном и соответствующей интонацией, а также непременное чтение с выражением.

2.3. Определение эффективности выполненной работы (завершающее исследование)

Данные аналитического отчета могут быть использованы при проведении родительских собраний, заседаний педагогических и попечительских советов начальной школы; учитывая возраст детей, методика может быть полезна в аналитическо-практической работе и в старших группах детского сада, совещаний предметных комиссий центров внеклассного (дополнительного) обучения.

Вопросы характеризовали среду приобщения ребенка к чтению, способ «восприятия книги», критерии выбора книги и косвенно – причину чтения, определяли – какие книги любит конкретный ребенок, его будущие перспективы в развивающемся интересе к чтению. Также они косвенно стимулируют читательский интерес в формате соревнования между школьниками за результативность. Игрой назвать это можно лишь опосредованно; тем не менее, не станем забывать, что игра среди младших школьников – одно из действенных средств обучения.

После проведения занятия с группой детей получены анкетированные данные – ответы на вопросы по изучению чтения с упором на изучение восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, чувств и логики. Их анализ позволяет предложить обоснованные с научной точки зрения решения задач с помощью теории читательского развития личности – с учетом индивидуального (персонифицированного) психолого-педагогического сопровождения. Для совершенствования процесса диагностики факторов риска нечтения детей логично рекомендовать таблицы психодиагностического обследования (см. Приложения).

Результаты анализа (и опросов) обрабатывает учитель, а затем знакомит с выводами родителей школьника, которые, принимают все необходимые меры (реагируют) для корректировки деятельности своего ребенка в области чтения.

Исследования к настоящей работе проводились с 2002 по 2012 год по нескольким этапам; их краткое содержание представлено в табл. 4:

Таблица 4. Этапы и конкретика исследований

Этап, краткое содержание	Оформление результатов	Место проведения	Период
1. Изучение и анализ психолого-педагогических воздействий на ребенка, посредством приобщения к чтению на личном примере, популяризации фольклора и книги.	Выявлялись проблемы, а также объект и предмет исследования, разрабатывалась методика опытно-экспериментальной работы. Фиксация в дневниковых записях.	Практические ежедневные действия воспитания дочери в семейном кругу, апробация методов приобщения к чтению.	2002-2006
1.1. Первичное обобщение результатов.	Составление картотеки	г. Санкт-Петербург	2006
1.2. Создание рабочей гипотезы	Фиксация структурированного плана работы с частичными публикациями статей в СМИ и книгах	г. Санкт-Петербург	2006
2. Поисково-теоретический этап связан с историко-теоретическим анализом современного состояния проблемы и началом активного исследования результатов научных работ по данной теме.	Опросы и контрольные эксперименты	Школы, дошкольные образовательные учреждения и детско-юношеских библиотеки (Санкт-Петербурга, Рязанской, и Вологодской области)	2006-20010
2.1. Наблюдения за явлениями детского чтения в начальных классах и внеклассных занятий.	Протоколы результатов наблюдений	г. Санкт-Петербург, СОШ №111 с углубленным изучением немецкого языка	2007-2008
2.2. Выработка	Рабочая концепция:	с. Верховажье,	2008-

методической концепции мотивационной работы с детьми в части популяризациичтения	Мотивация детского чтения и сопоставление ее с приемом лингво-поэтическое развитие детей на основе чтения с выражением. Написание статьи в журнал «Библиотечное дело», выступления перед учителями.	Верховажского района Вологодской области – малокомплектные классы Верховажской СОШ	2009
2.3. Поиск и исследование взаимосвязей успешности чтения и инструментария для анализа интереса к книжным текстам художественной литературы.	Составление формулы читательского интереса как явления в детскомчтении.	с. Ерахтур, Шиловского района, Рязанской области, Ерахтурская СОШ	2010
3. Итогово-результирующий этап – выработка методических рекомендаций и выводов по проведенному исследованию, а также сопутствующих теме исследования проблем, требующих изучения и решения.	Результатом третьего этапа деятельности явилась данная научная работа	г. Санкт-Петербург, Семейно-досуговый центр «Солнечный город», учреждение дополнительного образования детей, руководитель Л. В. Талызина	2011-2012
3.1. Экспериментальная проверка гипотезы и методической концепции:	Протоколы экспериментов, таблицы, графики, диаграммы. Детские анкеты до и после начала экспериментов. Написание статьи в методико-педагогический «Сибирский педагогический	РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург	2011-2012

	журнал (рецензируемый ВАК). Создание сборника методических упражнений для взрослых с целью мотивации чтения детей в семье (Изд-во Либерея, Москва). Предложены новые приемы: перестановки текста, дополнения и комментариев, практические рекомендации по эмоциональной беседе с ребенкомпо прочитанному тексту.		
3.2. Обеспечение чистоты эксперимента: работа в экспериментальных ученических коллективах а) с низким стартовым уровнем развития; б) с высоким стартовым уровнем развития - и в контрольных классах.	В референтной группе учителей: Желудков С. В, Лисицкая А. Ф.	Ерахтурская СОШ, Рязанской области, Шиловского района,	2010-2012
3.3.Постановка специальных задач в результате проведения замеров динамики развития читательского интереса.	Выступление с программой «Организация чтения детей в семье и школе» на Всероссийском конкурсе «Дом семьи - Россия» (с приведением результатов исследований).	РГПУ им. Герцена, Санкт-Петербрг	2012

Для совершенствования процесса диагностики факторов риска нечтения детей логично рекомендовать таблицы психодиагностического обследования. Для выявления индивидуальных проявлений познавательной активности младшего школьника 5—10 лет учителю (психологу, библиотекарю) необходимо понаблюдать и впоследствии заполнить табл. 5 и 6, представленные ниже.

Результаты анализа (и опросов) обрабатывает учитель, а затем знакомит с выводами родителей школьника, которые, принимают все необходимые меры (реагируют) для корректировки деятельности своего ребенка в области чтения.

Таблица 5. Активность на уроке «Литературное чтение»

Параметр	**Всегда**	**Часто**	**Иногда**
1) Активен, поднимает руку			
2) Читает и пересказывает с интересом			
3) Активен в составлении аннотаций			
4) Задание выполняет с первого раза, не переспрашивая			
5) На урок приносит дополнительную информацию			
6) Просит доклад, сообщение к следующему уроку			
7) Активен в обсуждении прочитанной книги с одноклассниками			

Таблица 6. Активность в школьной библиотеке

Параметр	**Всегда**	**Часто**	**Иногда**
1) Показывает и запрашивает дополнительную информацию о книгах			
2) Рассказывает о событиях, которые прочитал			
3) Рассматривает книги			
4) Обсуждает новинки детской литературы			

Анкета психодиагностической беседы со школьником представлена в Приложении 1.

Для выявления индивидуальных проявлений отношения к своим удачам и неудачам на уроках «Литературное чтение» и «Внеклассное чтение» (в ряде учебных заведений включен в общую сетку образовательного процесса) детям предлагается ответить на простые вопросы в анкете. В совокупности с проведенным ранее исследованием анкета психологической

беседы является подтверждением тех или иных выводов.

Остальные (кроме рассмотренных) рекомендуемые материалы представлены в Приложении.

Приложение № 2. Для руководителей программ продвижения чтения.

Приложение № 3. Анкета для администрации школы.

Приложение 5. Рекомендуемая (автором) литература для чтения вслух взрослыми – детям.

Приложение 6. Рекомендуемые авторы (пример создания персональной информации).

Далее сформулированы основные выводы исследования.

Выводы по второй главе

Поисково-теоретический этап опирается на наблюдения за явлениями детского чтения в начальной школе и внеклассных занятий, на выработку методической концепции мотивационной работы с детьми в части популяризации чтения.

Мы разработали методику в логике моделирования «читательского дневника», на основании которой можно дать первичные рекомендации педагогам начальной школы, психологам, работающим с детьми младшего школьного возраста, библиотекарям (школьным и детских библиотек) и, что считаем очень важным – родителям.

В разных группах детей был предложен для прочтения один и тот же текст; персонифицированный опрос, проведенный затем, показал срез интереса к чтению конкретного рассказа. Результат был зафиксирован с помощью диаграмм. Затем был предложен видоизмененный текст и снова получены результаты опроса, на основании которых выявлен появившийся интерес к чтению у детей, которые в первом эксперименте констатировали слабое желание к прочтению текста.

Чистота эксперимента обеспечена практической работой в двух ученических коллективах в городе и сельской местности (с относительно низким и высоким стартовым уровнем развития).

Заключение

Таким образом, в нашей методике обычно выделяются три этапа работы над любым текстом: дотекстовый этап (этап антиципации), текстовый этап, послетекстовый этап. Очевидно, что послетекстовый этап будет присутствовать в том случае, когда текст рассматривается не столько как средство формирования умений читать, сколько для развития продуктивных умений в устной или письменной речи, а проще говоря, умений говорить и писать на родном языке.

Для того чтобы семейное чтение являлось не только средством развития навыков чтения, но также средством развития умений говорения и письма, целесообразно рассмотреть возможности использования методики управления процессом совершенствования навыков говорения и письма на основе текста для чтения, которая на современном этапе активно применяется при изучении иностранного языка.

Задания предтекстового этапа формируют учебно-коммуникативную ситуацию, предваряющую чтение текста. Эти задания направлены на реализацию следующих задач: прогнозировать содержание текста, актуализировать знания, жизненный опыт школьников, осознать коммуникативную задачу, снять трудности текста. Прогнозированное содержание может осуществляться по заголовку, иллюстрациям или на основе экспозиции к тексту.

Центральным звеном предтекстового этапа является постановка коммуникативной задачи чтения. Заключительным звеном предтекстового этапа являются задания на снятие трудностей текста. Это могут быть языковые трудности, связанные с лексическими и синтактико-стилистическими особенностями текстов, и внеязыковые, связанные с реалиями иной культуры.

Второй этап связан непосредственно с чтением текста. При этом учащиеся добиваются глубины понимания текста и пользуются той стратегией чтения, которая соответствует коммуникативной задаче, нацеливающей на чтение. В зависимости от этого ученики читают текст один раз или возвращаются к нему многократно, добиваются понимания только основных фактов текста, учитывая знаковые места (опорные точки) в его содержании и собственный опыт, выборочно (по необходимости) используя энциклопедический словарь, или анализируют текст более широко и глубоко, добиваясь его полного понимания.

Третий этап выполняет задачу проверки понимания прочитанного; это своего рода рефлексия. Самым важным на этом этапе является то, чтобы выбор объектов контроля понимания конкретного текста обусловлен коммуникативной задачей и определяемой ею стратегией чтения. В этом случае контроль будет выполнять свои функции, а именно обучающе-развивающую, стимулирующе-мотивационную, корригирующую, и способствовать формированию рефлексии в полном объеме, выступая эффективным средством управления учебной деятельностью ребенка. Формы контроля можно разделить на две большие группы: невербальные и вербальные.

Очередность и типология заданий, направленных на информационную переработку текста, составляют четвертый этап управленческого цикла и должны, во-первых, учитывать принцип следования от простого – к сложному, во-вторых, соответствовать коммуникативной задаче, нацеливающей на чтение. На этом этапе осуществляются действия по нахождению и выписыванию информации, затем следуют ответы на вопросы, постановка своих вопросов к тексту, краткая передача содержания текста и др.

Содержание и объем этапов зависят от того, с какой целью предполагается использовать тот или иной текст, порождение какого устно-речевого высказывания планируется на его основе; от этого зависит степень и глубина проникновения в содержание и смысл исходного текста, способы контроля понимания, количество и типология упражнений для рефлексии.

Из всего выше сказанного следует, что для достижения развивающих и воспитательных целей обучения важно создать условия для разностороннего развития каждого учащегося. Это предполагает, с одной стороны, возможную дифференциацию и индивидуализацию заданий в зависимости от уровня обученности и познавательных интересов учащихся, с другой – повышение самостоятельности и активности учащегося, развитие у него сознательного отношения к процессу учения.

Таким образом, какого бы подхода мы ни придерживались, последовательность работы над текстом будет примерно следующая:

• предречевые упражнения;

• контроль понятия содержания (текстовый этап);

• контроль понятия важных деталей художественного текста (ситуативный анализ и оценка героев, послетекстовый этап);

• анализ литературно-стилевых особенностей текста.

В организации чтения детей и подростков в семьях целесообразно сохранить педагогическую традицию и активно использовать те новые методические идеи, которые усиливают

культуроведческое назначение родного языка, способствуют максимальной реализации всех функций – не только преподавания в школе, но и домашнего чтения, в частности.

На основании проведенного анализа изучено отношение ребенка младшего школьного возраста к чтению, читательской активности

небольшой аудитории детей, отражающей довольно успешную среду жизнедеятельности современного ребенка, способствующую приобщению к чтению. Дается представление о жизненных приоритетах и читательских компетенциях современной молодежи. Подчеркнута особая роль динамики и развития читательской культуры в семье.

Сформулированы основные выводы исследования:

1. Обучение самостоятельному чтению можно эффективно проводить с 5 лет.

2. Личностный интерес ребенка является определяющим для познаний нового через книгу; личностный интерес прямо связан с познавательной активностью.

3. Возбуждение личностного интереса ребенка можно эффективно проводить педагогическими инструментами.

4. Среди активных педагогических инструментов доказана эффективность творческой перестановки текста детских книг. Действия по спонтанной трансформации семантики текста являются фундаментальным фактом освоения ребенком культуры чтения. Это требует нового отношения учителя к детским работам – как к особому языку, в котором связи по стилю, строю, звуку значат гораздо больше, чем словарные и синтаксические смыслы.

5. Мотивировать личностный интерес можно и нужно родительским примером. Основной механизм – семейное чтение.

6. Чтение в процессе педагогики – это методика обнаружения в детском поведении бессознательно используемого личностного интереса к новому знанию. Благодаря существованию эмоционального сопереживания посредством чтения художественной книги каждый здоровый ребенок чувствует себя носителем культуры, переживает состояния восторга, радости, ощущения своей причастности к обществу.

7. В организации чтения детей и подростков целесообразно использовать новые методические идеи, способствующие комплексной реализации функций – не только преподавания в школе, но и домашнего чтения, в частности.

На основании проведенного анализа было изучено отношения младшего школьника (5-10 лет) к чтению, читательской активности небольшой аудитории детей.

Ограниченность выборки не препятствует выводам о состоянии детского чтения в разных регионах, в отдельно взятой группе детей обеспеченных родителей и сельских школах.

Использованная литература

1. Андреева Ю. Ф. Критерии оценки качества культурно-досуговой деятельности библиотеки (на примере общедоступной библиотеки) [Текст]/Ю. Ф. Андреева./Менеджмент качества и деятельность библиотек: материалы Международной II научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28–29 октября 2009 г. – СПб: ЦГПБ им. В.В. Маяковского, 2009. – С. 125–128.

2. Беленькая, Л. И. Ребенок и книга. [Текст]/Л. И. Беленькая. – М.: ВЦХТ, 2005. – 144 с.

3. Бородина В. А. Психология чтения: учеб. пособие. – СПб.: СПбГАК, 1997. – 79 с.

4. Бородина В. А. Развивающие уроки в начальной школе: акмеологический подход. Маленькая книжка о больших проблемах обучения чтению. – СПб., 2000. – 52 с.

5. Бородина В. А. Мир чтения в фольклоре и не только…: Акмеологический практикум. – СПб., 2003. – 52 с.

6. Бородина В. А. Активизация интеллектуально-информационной деятельности младшего школьника // Начальная школа. – 1997. – № 11. -С. 24–27. (соавт.)

7. Вальдгард С. Л. Очерки психологии чтения. [Текст] // С. Л. Вальдгард. – СПб.: Изд-во РНБ, 2010.– 135 с. (Библиотековедение: изучая прошлое – созидаем будущее. Вып. 2.).

8. Галактионова, Т. Г. Литературный проект «Хорошее время читать»/ Т. Г. Галактионова// Чтение детей и подростков: мотивы и потребности/ ред. – сост. Т. Г. Браже, С. М. Бородин. – СПб., 2005. – С. 15–18.

9. Гриценко З. А. Ты детям сказку расскажи…[Методика приобщений детей к чтению] / Гриценко З.А. – М.: Линка-Пресс, 2003. – 174 с..

10. Гриценко З. А. Практикум по детской литературе и методике приобщения детей к чтению: учебное пособие: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям «Дошкольная педагогика и психология» и «Педагогика и методика дошкольного образования» / З. А. Гриценко. – М.: Академия, 2008. – 222, [2] с.;. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности).

11. Ефремов О.Ю. Педагогика. – СПб.: Питер, 2010

12. Жукова И. Г. Педагогическая система развития читательского интереса младших школьников средствами этнопедагогики: автореферат дис. кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Сарат. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов, 2004. – 21 с.

13. Казаринова И.Н. Библиотерапия. Учебная программа. [Текст]: /И.Н. Казаринова – М.: Межд. ин-т чтения им. А.А. Леонтьева, 2005. – 30 с.

14. Кашкаров А. П. Читатель: личностный и познавательный интерес. – Личность и культура.– № 1. – 2011. – с. 66.

15. Кашкаров А. П. Личностный интерес ребенка. Вестник детской литературы. Выпуск 2.СПб, 2011, с. 126–130.

16. Кашкаров А. П. Мотивация на самоорганизацию. – Современная библиотека.– № 4.– 2011. – с.38.

17. Кашкаров А. П. Библиотечный учитель. – Современная библиотека. – № 4.– 2012. – с. 36.

18. Кашкаров А. П., Глебова С. А., Филиппова Е. С. Воспитатели чтения: библиотека, семья, школа. Практическое пособие. – М.: Либерея-Бибинформ. – 2011. – 339 с. – вып. 135.

19. Кашкаров А. П. Беспорядочный хаос моды. Литературная Россия – № 16 от 22.04.2011, с. 1–3.

20. Кашкаров А. П. Детское чтение. Пособие для отцов. – М.: Либерея-Бибинформ. – 2010. – 96 с. – вып. 123. – (серия: «Библиотекарь и время. XXI век).

21. Кашкаров А. П., Овсянкина З. Н. Чтение подростка. Пособие для отцов. – М.: Либерея-Бибинформ. – 2010. -256 с. – вып. 129. – (серия: «Библиотекарь и время. XXI век).

22. Кашкаров А. П. Альтернатива Интернету. – Рязанские ведомости. -3193 (3474) – 12 октября 2010. – с.3.

23. Кашкаров А. П. Школа до школы. – Домашний ребенок. – № 10. – 2010. – С. 107.

24. Кашкаров А. П. Эффективный менеджмент. Что это такое?//Библиотека.– 2011. – № 1. – С. 20–25.

25. Читать и не читать. Читать или не читать: Профессиональными секретами делится Андрей Кашкаров – психолог детского чтения из Санкт-Петербурга. – Свердловск. Большая Библиотека № 1(13)-2010. -с.25–32/

26. Кашкаров А. П. Выразительное чтение. Как возродить забытую традицию. – Семейное чтение. – № 1. – 2009. – С.12.

27. Кашкаров А. П. Сотрудничество с книгой, и что бывает, когда его недостает. – Семейное чтение. – № 3. – 2010. – с.2.

28. Кашкаров А. П. Чтение «с выражением». Как возродить забытую традицию. – Библиотечное дело № 10. – 2008. – с. 35–38.

29. Кашкаров А. П. Дело было в Сметанино. Сельская библиотека в центре пилотного проекта. – Библиотечное дело № 3 (93). – 2009. – с. 29–32.

30. Кашкаров А. П. Тайны детской души и секреты родительского успеха. – Библиотечное дело № 5. – 2010.– с. 34–38.

31. Кашкаров А. П. Библиотека как центр культурной жизни. – Библиотечное дело. – № 15. – 2010. – с. 13–15.

32. Киселева М. А. Развитие устойчивого читательского интереса старшеклассников в условиях личностно ориентированного обучения: Общепедагогический аспект: диссертация кандидата педагогических наук:13.00.01. – Саратов, 2000. – 190 с.

33. Коваль, Ю. Чистый Дор [Текст]: Рассказы / Ю.Коваль, худож. М. Ким. – Переизд. – М.: Дет. лит., 1991. – 63 с.: ил.– (Книга за книгой).

34. Кожурина Л. И. Поэтико-эстетический анализ письменных работ школьников 5–8 классов как средство совершенствования мастерства учителя-словесника. – Автореферат на соискание степени кандидата педагогических наук. – М.: Институте художественного образования РАО, 2002.

35. Колесникова, О. Н. Эстетико-речевая деятельность ребенка – читателя поэзии [Текст] / О. Н. Колесникова // Начальная школа. – 2006. – № 4. – С34—36.

36. Колодезникова С. И. Формирование читательских интересов у учащихся начальных классов в якутской школе: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Якутск, 2007. – 154 с.

37. Конева Д. Н. Новые техники приобщения школьников к чтению [Текст] / Д. Н. Конева // Библиотечное пространство новой современной школы: Альбом экспериментальной деятельности. – М.: Центр "Школьная книга", 2010. – С. 138–139.

38. Конфуций. Суждения и беседы/ Пер. с кит. П. С. Попова. – СПб.: Азбука-классика, 2005. – 224 с.

39. Кузин Ф.А. Магистерская диссертация. Методика написания, правила оформления и процедура защиты. Практическое пособие для студентов-магистрантов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 1999. -304 с.

40. Курикалова Н.М. Побщении к чтению старшеклассников: (из опыта работы классного руководителя) / Д.В. Крупницкий // Библиотека и чтение в структуре современного образования: материалы межрегиональной научной конференции, 29 октября 2009 г. – М.: Наука, 2009. – С. 112–113.

41. Ларошфуко Ф. Максимы/ Пер. с фр. Э. Линецкой. – СПб.: Амфора, 2000. – 287 с.

42. Лебедева А. Э. Приобщение детей к чтению классики как международная социальная и педагогическая проблема: диссертация кандидата педагогических наук: 05.25.03. – М, 1999. – 215 с.

43. Левидов В. А. Художественная классика как средство

духовного возрождения / В. А. Левидов. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис». – 1996. -185 с.

44. Интервью с академиком А.А.Леонтьевым. // Начальная школа: плюс-минус. 2000. – № 8. С. 28–29.

45. Леонтьев А. А. Внутренняя мотивированность языкового знака как лингвистическая и психологическая проблема // Материалы семинара по проблеме мотивированности языкового знака. – Л.: 1969. С. 51–53.

46. Леонтьев А. А. О Н.А.Рубакине // Н.А.Рубакин. Психология читателя и книги. – М.: Книга, 1977. С. 3–5.

47. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М. И. Лисина. – Москва-Воронеж, 1997. – 313 с.

48. Лукьяненко В. Н. Приобщение детей старшего дошкольного возраста к народной культуре в художественной деятельности: На материале сказок: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.07. – Ростов-на-Дону, 2003. – 245 с.: ил.

49. Маланов, С. В. Психолого-педагогические условия обучения детей [Текст] / С. В. Маланов // Начальная школа. – 2006. – № 4. – С. 14–20.

50. Монтень М. Опыты: сборник эссе в 3 кн. Кн. 1 и 2/ М. Монтень// Пер. со старофранц. – Мн.: ООО «Попурри», 2004. – 832 с.// О воспитании детей – сс. 155–192.

51. Мотивация в структуре чтения / В.А.Бородина, С.М.Бородин // Чтение детей и подростков: мотивы и потребности: Сб. ст. и учеб. – метод. материалов. – СПб.: Лема, 2005. – С. 39–45.

52. Ницше Ф. Так говорил Заратустра/ Пер. с нем. Ю. М. Антоновского. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 336 с.

53. Пеннак Д. Как роман: эссе / Даниэль Пеннак; пер. с фр. Н. Шаховской. – М.: Самокат, 2005. – 196 с.

54. Плотникова В. В. Использование современных информационных технологий в приобщении детей к чтению: (из опыта работы детского отделения МУК «МЦБ Яковлевского района») / В. В. Плотникова // Литературно-педагогические Лихановские чтения, 4–6 декабря 2007 года. – Белгород: КОНСТАНТА, 2008. – С. 102–106.

55. Полякова Т. Н. Обучение выразительной речи в процессе приобщения детей к чтению / Т. Н. Полякова // Чтение детей и взрослых в изменившемся мире. Семейное чтение. – СПб: СПбАППО, 2008. – С. 78–82.

56. Родительское собрание по детскому чтению [Текст] / Сост. Т. Д. Жукова. – М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2007. – С. 8.

57. Ромашкова Е.И. Картотека форм познавательной деятельности учащихся. – М.:ТЦ Сфера, 2005– 192 с. – (Картотека воспитательных дел).

58. Рубинштейн С. Л. Проблемы способностей и принципиальные вопросы психологической теории. Тезисы докладов на I съезде Общества психологов. Вып. 3. М.; 1959 – 316 с.

59. Савельева, Е. С. Чтение с настроением [Текст] / Е. С. Савельева // Начальная школа. – 2002. – № 9. – С. 52–56.

60. Сарычева Г. Н. Русский язык как средство приобщения детей к чтению / Г. Н. Сарычева // Литературно-педагогические Лихановские чтения, 46 декабря 2007 года. – Белгород: КОНСТАНТА, 2008. – С. 94–98.

61. Сборник трудов восьмой конференции Академии русской словесности и изящных искусств (АРСИИ) им. Г. Р. Державина/ под ред. Д. Н. Киршина. – СПб.: Российское издательство «Культура», 2011.– ISBN 978-5-8334-0246-7/ Кашкаров А. П. Чтение в семье как элемент дополнительного (внеклассного) обучения детей.– с. 81–87.

62. Тихомирова И. И. Библиотечная педагогика или Воспитание книгой: учеб. – метод. пособие для библиотекарей, работающих с детьми. – СПБ.: Профессия, 20011. – 384 с. – ISBN 978-5-904757-144

63. Тихомирова И. И. Как воспитать талантливого читателя/ часть 2: Растим читателя-творца/ Кашкаров А. П. – Я и дочь. Читаем вместе. – сс. 170–180. – М.: РШБА.– 2009.

64. Тихомирова, И. И. Психология детского чтения от А до Я: методический словарь-справочник для библиотекарей [Текст] /И. И. Тихомирова. – М.: Просвещение. – 2004. – 240 с.

65. Тихомирова И. И. Осчастливить малыша чтением/ И. И. Тихомирова. – СПб. ЦГДБ им. А.С.Пушкина – 2003. – 43 с.

66. Тихомирова И. И. Школа творческого чтения. Методическое пособие/ И. И. Тихомирова. – М.: ВЦХТ. – 2003. – 160 с.

67. Тихомирова И. И. Школа развивающего чтения: методическое пособие для библиотекарей – Нижний Новгород: АДБР. – 1996. – 212 с.

68. Тихомирова И. И. Чтение детей – эмоциональный тренинг: Методическое пособие для руководителей детского чтения. – Нижний Новгород: АДБР. – 1998. – 298 с.

69. Тихомирова И. И. Школа чтения: опыт, теории, размышления. Хрестоматия М.: Школьная библиотека. – 2006. – 312 с.

70. Тренева И Н. Социально-психологические факторы

развития творческих познавательных интересов младших школьников в процессе учебной деятельности. Диссертация кандидата психологических наук:19.00.05. – Ярославль, 2004. – 208 с.

71. Третьякова И. В. Слово ребенка как отображение внутреннего мира /[Текст] /И. В. Третьякова / Доклад на заседании межд. круглого стола «Современные проблемы чтения школьников в зарубежных странах». СПб, 16 мая 2007 г. – СПб., 2007. – С. 27–30.

72. Уварова Л. И. К вопросу о формировании культуры чтения // Миссия Культуры: Материалы межрег. науч. – практ. конф. г. Волгоград, 15 апреля 2006 г. – М.: Российское философское общество РАН, 2007. – С. 99–101.

73. Успешное чтение: теория и практика: Методическое пособие для педагогов [Текст]: СПб.: Изд – во ЛЕМА, 2009. – 168 с.

74. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб.: Питер. -2000. – 512 с.

75. Черничкина Ю. Е. Опыт публичных библиотек современной Германии по приобщению детей и подростков к чтению / Ю. Е. Черничкина // Библиотека за рубежом 2007. – Москва: Рудомино, 2007. – С. 41–66.

76. Чертов В. Ф. Пути формирования читательских интересов учащихся 47 классов (на материалах русской и зарубежной классики): диссертация кандидата педагогических наук:13.00.02. – Москва, 1984. – 177 с.: ил.

77. Чтение с листа, с экрана и на слух: опыт России и других стран: сборник материалов для руководителей программ по продвижению чтения/ сост.: Е.Ю. Гениева. Ю. П. Мелентьева. – М.: РШБА, 2009. -256 с// Трилиз Джон. Новое руководство по чтению вслух. // с. 96–137.

78. Шалатонова Н. П. Педагогические условия формирования читательских интересов младших школьников: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Брянск, 1999. – 245 с.

79. Шолпо И. Л. Как научить подростка читать? Практические советы учителю 5–7 классов/ И. Л. Шолпо. – М.: Ломоносов, 2009. – 624 с.

80. Штернберг, Л. В. Ребус-метод и его место в процессе обучения чтению / Л. В. Штернберг // Комплексная реабилитация: наука и практика. -2009. – № 2. – С. 54 – 64.

81. Шубина Л. В. Проявление любознательности младших школьников с различным уровнем развития творческого мышления: диссертация кандидата психологических наук:19.00.01. – Бийск, 2004. – 199 с.: ил.

82. Шуклина Е.А. Технология самообразования: социологический аспект // Общественные науки и современность. – 1999. – № 5. – С. 140–151.

83. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) // Педагогика и логика. – М., 1993.

84. Щукина Г. И. Формирование личности учащегося – главное назначение обучения [Текст] / Г. И. Щукина // Роль деятельности в учебном процессе. Кн. для учителя. – М.: Педагогика, 1986.

85. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. [Текст] / Г. И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 312 с.

86. Юдина Е. Г. Важны интересы и педагога, и ребенка [Текст] / Е.Г. Юдина // Человек. – 1999. -№ 5.-С. 149–150.

87. Brandt Per Aage, Grounding iconicity, hand-out, in print, Center for Semiotic Research, University of Aarhus. To appear in Skov, Johansson, and Brogaard (ed.): Iconicity – a fundamental problem in Semiotics, – N.S.U. Press. 1997.

88. Michael Behr: Nachhilfeunterricht: Erhebung in einer Grauzone padagogischer Alltagsrealitat. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1990, ISBN 3-534-80121-0

89. Kai S. Cortina, Jurgen Baumert, Achim Leschinsky, Karl Ulrich Mayer: Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Uberblick. Rowohlt Taschenbucher, November 2003, ISBN 978-3-499-61122-3

90. Rainer GeiBler: Die Sozialstruktur Deutschlands. Die gesellschaftliche Entwicklung vor und nach der Vereinigung, 3. Aufl. Wiesbaden 2002, S. 333–364 ISBN 3-531-32923-5

91. Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte, Bd. VI: 1945 bis zur Gegenwart, Hg. C. Furck u. C. Fuhr., Munchen 1998, Tb. BRD ISBN 3-40632467-3; Tb. DDR u. neue Bundeslander ISBN 3-406-42931-9.

Электронные ресурсы, использованные при подготовке диссертационного исследования

1. Андреева Ю. Ф. Мультимедийная презентация как средство развития интереса к поэзии у подростков [Электронный ресурс] Режим доступа http://www.uraledu.ru/teenbook.

2. Кашкаров А. П. Вечера домашнего чтения. – Первое сентября.– № 18 (октябрь) 2011. – с.8. – Режим доступа (31.10.2011): http://ps.1september.ru/view article.php? ID = 201101824

3. Кашкаров А. П. Отметка как диагностический инструмент. – Первое сентября. – № 19 (11 ноября).– с. 6. – Режим доступа (12.11.11): http://ps.1september.ru/view article.php? ID = 201101911

4. Кашкаров А. П. Чтение… вверх тормашками! Что будет, если совместить законы развития сюжета и законы детского интереса. – Первое сентября.– № 1 (январь) 2012. – с.6. – Режим доступа (15.01.2012): http://ps.1september.ru/view article.php? ID = 201200121.

5. Синицына А. И. О соотношении частот использования в публикациях различных словообразований, отражающих новые роли преподавателя в магистратуре и бакалавриате // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – Февраль 2008, ART 1298. – СПб., 2008 г. – URL: http://www.emissia.org/ offline/2008/1298.htm.

6. http://psy.su/interview/2392/Психологическая газета 28.09.2011

7. http://pedsovet.org/component/option,com mtree/ task.viewlink/link id,55260/Itemid,343/

8. Твоя формула интереса к чтению http://pedgazeta.ru/6880

9. Печатное дело http://www.spspb.ru/files/pd/2008-18.pdf

10. http://pedagoginfo.blogspot.com/2Q11/11/kak-ocenivaiut-v-rossii.html Педагогический журнал. Как оценивают в России: оценка или отметка.

11. Кашкаров А. П. Человек, у которого нет выходных. – Рязанские ведомсти. – № 183 (3986) от 30 сентября 2011.– режим доступа: http://rv.ryazan.ru/news/2011/09/30/9790.html

12 http://www.eidos.ru/iournal/2011/0215-07.htm Кашкаров А.П. Педагогические инновации, как фактор стратегии опережения в образовании. // Интернет-журнал «Эйдос». – 2011. – 15 февраля

13. Кашкаров А.П. Интерактивный читательский дневник, или Как приобщить к чтению родителей школьников? // Интернет-журнал "Эйдос". – 2011. – № 5. – 25 мая. http://www.eidos.ru/iournal/2011/0525-04.htm

14. http://www.eidos.ru/iournal/2011/0325-05.htm Кашкаров А.П. К вопросу о целесообразности и эффективности насаждения в России «западнических» теорий в педагогике. // Интернет-журнал «Эйдос». -2011. – 25 марта.

15. Кашкаров А.П. К вопросу об игнорировании отечественных педагогических традиций на Западе. // Интернет-журнал «Эйдос».-2011. – № 9. – Режим доступа: http://eidos.ru/iournal/2011/0930-06.htm. – В надзаг: Центр дистанционного образования «Эйдос».

16. http://www.famous-scientists.ru/11529
17. http://www.pedpro.ru/termins/63.htm
18. http://school54nk.ucoz.ru/load/1-1-0-6
19. http:// shkolazhizni. ru/archive/0/n-32236
20. http://book.uraic.ru/blog/?p=3186#more-3186
21. http://dobrayalira.ru/
22 http://ru.wikipedia.org/wiki/Кашкаров. Андрей Петрович
23. www.baby-market.com.ua/tovar-3485.html
24. http://www.chance.ru/news/index.html?1un
25. http://www.detochka.ru/children/psvchology
26. http://www.passion.ru/baby/lie.ht
27. http://www.nest.host.net.kg/talks09.htlm
28. http://www.kindereducation. com/psychology18. htlm
29. http://www.baby.com.ua/st/?197
30. http://www.nanya.ru/opit/7672
31. http://www.michael2000.com/kids6q.htm
32. http: // chado. ru/content/view/168/0/
33. http://pda.detskietovary.ru/arts.php?495
34. http://www.7ya.ru/pub/article

Материалы международных и российский конференций по теме диссертационного исследования

1. Чтение детей и взрослых: книга и развитие личности: материалы научно-практической конференции 23–34 апреля 2010 года, Санкт-Петербург, Ленэкспо. /ред. – сост.: Т. Г. Браже, Т. И. Полякова// А. П. Кашкаров. **Опыт и роль отцов в поддержке и развитии интереса детей к чтению**. – сс. 54–59. – СПб: СПбАППО, 2010. – 174 с.

2. Проблемы развития современных психодинамических концепций в России и за рубежом: материалы межвузовской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 26 ноября 2010 г. / Под общей ред. проф. Ю.А. Шаранова. СПб.: Санкт-Петербургский институт психологии и акмеологии, 2011. – 331с.// А. П. Кашкаров. Психодинамические теории как фактор развития личности. – с. 183188.

3. Кашкаров А. П. Почему отечественные традиции образования не воспринимаются на Западе [Текст] / А. П. Кашкаров // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). / Под общ. ред. Г. Д. Ахметовой. – Челябинск: Два комсомольца, 2011.

4. Livre des abstracts Book of abstracts– 17th European Conference on reading 31/07-03/08/2011/– Mons, Belgium, 2011. – 284 с./ Andrei Kashkarov (Herzen State Pedagogial University). Childrens personal interests as a factor in familirisation with reading. – с. 216.

5. Развитие специального образования в современной России: психологопедагогические аспекты социокультурного взаимодействия лиц с ограниченными возможностями здоровья. Материалы межвузовской научно-практической конференции молодых ученых 19–20 апреля 2011 года, в 3-х частях, Ч. 2. / Под ред. Л. М. Шипицыной, С. М. Посоховой. СПб.: НОУ ВПО Институт специальной педагогики и психологии, 2011. – 112 с.// А. П. Кашкаров. Проблемы семьи с двумя детьми, воспитывающей ребенка с психическими отклонениями. – с. 35–38.

6. Материалы межрегиональной научно-практической конференции «Продвижение чтения в обществе средствами библиотек» / Комитет по культуре и туризму Рязанской области, ГУК «Рязанская областная универсальная научная библиотека имени Горького»; сост. Т.В. Бартенева. – Рязань, 2011. – 56 с./ А. П. Кашкаров. – К вопросу об эффективности программ

продвижения чтения и роли современной библиотеки. – с. 7–10.

7. Педагогика текста: Текст науки: Сборник материалов научнопрактической конференции «Педагогика текста. Текст науки», 15–16 декабря 2010 г., Санкт-Петербург/ Под ред. Т. Г. Галактионовой, Е. И. Казаковой, М. М. Эпштейна// Кашкаров А. П. Личностный интерес ребенка как фактор приобщения к чтению. – СПб.: АНО «Образовательный центр «Участие», 2010. – 32. с.

8. Homo legens в прошлом и настоящем: материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Тагил, 24–25 мая 2011 г./ отв. Ред. О. В. Рыжкова. – Нижний Тагил: Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия, 2011. – 264 с.: ил.// А. П. Кашкаров. Читать и записывать: из личного опыта. – с. 90.

9. Развитие специального образования в современной России: психолого-педагогические аспекты социокультурного взаимодействия лиц с ограниченными возможностями здоровья. Материалы межвузовской научно-практической конференции молодых ученых 19–20 апреля 2011 года, в 3-х частях, Ч. 2. / Под ред. Л. М. Шипицыной, С. М. Посоховой. СПб.: НОУ ВПО Институт специальной педагогики и психологии, 2011. – 112 с./ А. П. Кашкаров. Проблемы семьи с двумя детьми, воспитывающей ребенка с психическими отклонениями. – с. 35–38.

10. Этнос в условиях глобализации: этнопсихологические процессы и теорико-методологические проблемы их исследования: Материалы региональной научно-практической конференции; сев. – Осет. Гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2011. //А. П. Кашкаров. Анализ исторических последствий как причин современных межгрупповых конфликтов на Кавказе. – с. 34.

11. Психология человека в современном мире. Социально-психологические проблемы современной семьи и воспитания (Материалы Международной научно-практической конференции, 1–2 октября 2011 г.)/ Ответственные редакторы: В. А. Кольцова, Д. В. Гавчук. – М.: Изд-во Свято-Сергиевская православная богословская академия, 2011. – 334 с.– ISBN 978-5-9270-0168-2.

Приложения

Приложение № 1
Анкета для учащихся 1–4 класса начальной школы

Дорогой друг! Просим тебя ответить на ряд простых вопросов о процессе обучения в школе и внесения корректировок в учебные программы, учитывая твои интересы и возможности школы. В последние годы появилось много учебных заведений нового типа. Мы хотим знать твое мнение.

1 Пол (подчеркни)

• Мальчик

• Девочка

2. Возраст____ и школа___

3. Любишь ли ты читать в школе?

• Да

• Нет

4. Что дает тебе чтение?

• получаю необходимые знания;

• читаю по необходимости, т. к. это обязательное условие обучения;

• для общения с товарищами;

• преследую определенный интерес, просим указать – какой. К примеру: нравится какой-то учитель, книга, предмет, получить знания, или

другое_____.

5. Какие книги ты читаешь с удовольствием (автор или название)?

а) _____б)_____

6. Отметь самую лучшую черту человека (доброта, строгость, профессионализм, опыт или иную).

а) _____б)_____

7. Что привлекает тебя в ранее прочитанных книгах?

• получение необходимых знаний для выбора будущей профессии;

• творческий подход автора (писателя) к рассказу (содержанию);

• личность героев;

• интерес повествования;

• личность писателя; укажи качество, которое

привлекает_____

• спокойное времяпрепровождение в тишине.

8. Нравится ли популярность (востребованность) любимой

книги среди других детей?

а) Да /почему?_____

б) Нет /почему?_____

9. Какие дополнительные источники информации используешь для пополнения своих знаний после прочтения книги (подчеркни)?

• беседы с друзьями;
• музеи, выставки, лекции;
• радио, телевидение, Интернет;
• случайные разговоры обсуждения;
• беседы в кругу семьи;
• книги (художественная литература);
• книги (спраочные пособия)
• поездки и путешествия;
• газеты и журналы;
• кино, театр;
• школьные (городские) конференции и олимпиады;

10. Какие дополнительные увлечения ты имеешь? /укажи название кружков, курсов, спортивных секций_____

11. В каком из школьных кружков, клубов или факультативов по интересам занимаешься? Назови их_____

12. Как влияют родители на твой интерес к чтению?

• по твоему желанию ходят в библиотеку и берут (или покупают в магазине) для тебя книги;
• сам выбираешь книги;
• обсуждаете вместе внеклассное чтение;
• советуются с классным руководителем о твоем чтении;
• читательский пример родителей стал основой для выбранной ими профессии
• другое_____

13. Что ты считаешь должно быть в школьной библиотеке обязательно? Добавьте, что необходимо_____

14. Допиши предложение: Мой интерес к чтению это_____

15. Отметь, в каком учебном заведении ты хочешь обучаться и видишь ли между ними различие?

• лицей;
• гимназия;
• общеобразовательная школа;
• классы с углубленным изучением предметов;
• вижу различия;
• не вижу различия.

16. Кем (по профессии) ты хочешь стать?_____

17. Повлияли ли прочитанные тобой книги на этот выбор? Если «ДА», то через что? Если «НЕТ», то почему?

Приложение № 2
Для руководителей программ продвижения чтения

Уважаемые коллеги! Просим ответить Вас на некоторые вопросы, которые могут быть полезными при дальнейшем планировании деятельности школы и улучшения условий Вашего труда. Благодарим за работу!

1. Пол (подчеркните)
• Мужчина
• женщина
2. Возраст /полных лет/_____
3. Основной предмет в коле_____
4. В какой школе Вы работаете (подчеркните)?
• лицей;
• гимназия;
• специализированные, с углубленным изучением предмета;
• коррекционная;
• общеобразовательная школа со специализированными классами, районная или городская экспериментальная площадка.
5. Есть желание сменить профиль школы?
• Да
• Нет
6. Какие формы и методы на уроке и во внеклассной работе наиболее привлекательны для ваших учащихся, вызывают у них интерес?
• нетрадиционные формы урока;
• примеры из жизни замечательных людей;
• дополнительные и самостоятельные задания;
• _____
7. Какие формы и методы во внеклассной работе наиболее привлекательны для ваших учащихся, вызывают интерес?
• нетрадиционные формы урока;
• примеры из жизни замечательных людей;
• дополнительные и самостоятельные задания;
• _____
8. Что является наиболее сильной мотивацией к чтению у ваших учеников? (подчеркните вариант ответа)
• получение хорошей оценки;
• связь предмета с дальнейшей специальностью;
• завоевание авторитета в классе;
• завоевание авторитета у учителя;

• привычка все выполнять хорошо;

• необходимость учиться и требования родителей.

9. Какие признаки читательского интереса наиболее сильно выражены у учащихся?

• познавательная активность;

• познавательная самостоятельность;

• стремление к углубленному познанию;

• выражение своего отношения к проблеме.

10. Что вызывает интерес у ребят чаще?

• книга;

• тема;

• герои

• сюжет

• автор

• ваши задания на уроке.

11. Какие условия развития познавательных интересов школьников наиболее значительны?

• содержание книги;

• метод чтения (форма представления текста);

• постановка интересных вопросов учащимся для самостоятельной работы (саморефлексия);

• методически правильная организация чтения в классе;

• стиль общения и требования к выполнению заданий учителя;

• заинтересованность родителей в чтении.

12. Повышаете ли Вы свои профессиональные знания в развитии культуры чтения (подчеркните или допишите – как)?

• курсы повышения квалификации;

• дополнительная профессиональная и методическая литература;

• специальные семинары и научно-практические конференции;

• другие формы.

13. Перечислите основные Ваши качества как руководителя программы развития культуры чтения, которые как Вы считаете, наиболее привлекательны для учеников?

• профессионализм;

• вежливость;

• принципиальность;

• честность (транспарентность) в выставлении оценки;

• педагогический опыт;

• толерантность;

• ваши знания по теме;

_____

14. Допускаете ли Вы корректировку программы по предметам согласно пожеланиям учащихся и их интересам?

• Да

• Нет

15. Допишите, пожалуйста, предложение:

Познавательный интерес читателя – это_____

16. По какой программе Вы работаете?

• индивидуальная или авторская;

• стандартная.

17. Год ее разработки_____

18. Может ли администрация помочь учителям в решении проблемы развития познавательных интересов учащихся как читателей?

Да /какими методами/_____

Нет /почему/_____

19. Какая работа проводится в педагогическом коллективе, чтобы поднять интерес учащихся к чтению (в школе и внеклассному)?

20. Ваше образование (учебное заведение и год окончания)?

а/_____

б/_____

в/_____

21. Педагогический стаж работы_____

Приложение № 3
Анкета для администрации школы

Уважаемые руководители школы! Важнейшей заботой педагогического коллектива школы должно стать гармоничное развитие учеников как субъектов читательской деятельности, в чем огромную роль играет познавательный читательский интерес маленькой личности и ее непосредственная мотивация.

Мы искренне хотели бы помочь в этом деле, получив некоторые материалы от учащихся, учителей и непосредственно от вас, чтобы после их обработки обсудить вместе имеющиеся тенденции и наметить мотивации интереса школьников к чтению. Надеемся, что такая работа будет школе полезна, и рассчитываем на вашу заинтересованность в ней. Заранее благодарим!

1. Какие формы и приемы работы используют учителя по развитию читательского интереса у школьников?

_____

2. Какую работу Вы проводите в школе, чтобы полнее удовлетворить читательские интересы учащихся (допишите направления)?

_____

3. Каким образом помогает администрация школы в подготовке руководителей программ по продвижению чтения в школе?

4. Привлекаете ли Вы к работе в школе работников библиотек и используете ли материально-техническую базу профильных вузов для апробации новых курсов по детскому чтению?

5. Использует ли школа базу музеев, театров и т. д. во внеурочной и внеклассной работе для поддержания у учащихся интереса к книге?

6. Как администрация проводит работу с педагогическим коллективом по развитию познавательного интереса учащихся через чтение на уроках и во внеклассных мероприятиях?

Приложение 4
Практические приемы возбуждения детского интереса к книге (разработано автором)

Почему-то об отцовском воспитании детей больше всего знают и пишут женщины. Считается, что мужчины не осознают важность своей отцовской роли в семье; мы в силах многое делать для ребенка, играть с ним, заниматься, но не считаем это очень важным, определяющим судьбу молодой личности фактором. Это не совсем так. Осуществляя свои исследования, мы общаемся с ребенком, помогаем ему найти интересное занятие по велению души.

Не могу согласиться с теми авторами, аналитиками и исследователями, кто утверждает, что ребенка в наш материалистичный век трудно заинтересовать хорошей книгой. Тут надо понимать и разбираться в конкретике – какого ребенка, какой книгой и, что очень важно – как? Все эти вопросы – если подходить к ним с точки зрения исследователя фундаментальных знаний, заслуживают – каждый – отдельного описания с указанием особенностей многих определяющих факторов, чего я в рамках небольшой статьи не смогу себе позволить. Однако, формат познавательно-рекомендательного анализа не лишает возможности привести советы и суждения, накопленные в процессе личного общения с ребенком, родительского опыта, ориентированного на приобщение к чтению. Разумеется, первым фактором успеха в этом непростом деле – явится ваш личный родительский пример («читают взрослые – читают и дети, а не наоборот» – к.п.н. доцент ГУКИ Санкт-Петербург, специалист по детскому чтению в России И. И. Тихомирова).

Вторым – правильно подобранная литература. Здесь важно остановиться подробнее. Имею в виду не столько разное качество изданий и продуктов современного издательского процесса (эта проблематика имеет место быть в течение более чем декады лет), сколько направленность этой литературы по тематически-жанровому принципу. Исследованиями, проведенными учеными В.А. Бородиной (д.п. н, профессор ГУКИ), Л.И. Беленькой, И.И. Тихомировой, М.В. Осориной (и др.) в разное время установлено, что современный читатель-ребенок имеет оригинальную ярко выраженную ориентацию (потребность) в детской литературе определенного тематического спектра. В соответствии с

несколькими знаковыми факторами-индикаторами: гендерными различиями, образом жизни (распорядком дня), возрастной категорией (внутри сообщества младших школьников) и генетическим набором, полученным от родителей, современные дети выбирают для чтения литературу «не скучную», интересную, «на грани фола» – детские детективы и страшилки.

Аналогичные выводы мне позволяет сделать и собственный опыт воспитания девочки 9-ти лет. Оказывается, детская литература «новейшего времени» весьма многогранна, и отечество наше, слава богу, не оскудело талантами. Замечательный детский писатель Эдуард Николаевич Успенский известен многим семьям. Его «Случай со степанидом» (рассказы, 2002), «Таинственный гость из космоса» (2004), «Истории про девочку со странным именем» (2009), «Дядя Фёдор идёт в школу, или Нэнси из Интернета в Простоквашино» (1999), «Лекции профессора Чайникова» (1991) и многие другие широко известны; их популярность со временем не снижается.

В репертуаре Успенского наиболее популярна (по опросам 56 школьников 710 лет в школе № 111 Санкт-Петербурга, проведенном в октябре 2011 года) книга «Красная Рука, Черная Простыня, Зеленые Пальцы» – сборник «страшных рассказов для бесстрашных школьников». Текст одноименной повести (к примеру) доступен по ссылке http://lib.rus.ec/b/77731 или http://www.modernlib.ru/books/uspenskiy eduard nikolaevich/krasnaya ruka chernaya prostinva zelenie palci/read (и др.)

Разумеется, есть книги и других достойных авторов, которыми можно заинтересовать почти любого младшего школьника, применяя нехитрые, но необычные приемы чтения вслух и пересказа авторских текстов. Однако, мною в течение 2011 года установлено, что эффект от чтения детских детективов, ужастиков и «свободной прозы» (на примере Тоона Теллегена «Приключения В. Швыршвырма) можно многократно усилить – и достигнуть максимального приобщения ребенка к чтению – если применять не совсем «правильную» технологию чтения родителем ребенку вслух. Она сводится к чтению (взрослым – ребенку) вслух ужастиков… с конца.

В методике преподавания литературы прием «с конца» применяется в программе Стрельцовой-Тамарченко, системно, к сожалению, не применяемой в школе.

Диссертация Л. Кожуриной [34] по тематике «Риторические процедуры» отражала новации в перестановке – наряду с сокращением, добавлением, заменой не только фрагментов текста, но и букв – в слове, слов – в предложении; рассматривалась в качестве способа работы с детскими текстами.

Это же прием – своего рода аннотирование книжки взрослым, когда конец избирается как сильное место текста. Эта идея пошла от взрослых: многие (в том числе и я) взрослые выбирают художественную литературу для чтения, прочитывая сначала финал, затем «традиционное» начало, потом что-то из середины; так складывается-формируется личное мнение – «читать – не читать». Исходя из такого многолетнего опыта, можно порекомендовать такой подход в качестве системного и взрослым: родителям и педагогам, занимающимся с младшими школьниками.

На конкретных примерах (в качестве примеров выбраны короткие рассказы

Э. Успенского – «Книга», «Случай на железной дороге», «Зеленые глаза») рассмотрим, как с помощью нехитрых, но действенных приемов можно в кратчайший срок возбудить интерес ребенка младшего школьного возраста[1] к книге. Это не просто пересказ с конца или перестановка бессвязных предложений. С учетом конкретных словосочетаний (составляющих текст), несущих ярко выраженную смысловую нагрузку, детерминирующих размышления, фантазии и сопереживания ребенка, удается получить новый текст без потери его качества и смысла.

Итак, Эдуард Успенский. Этот автор выбран мною – для примера в данной работе – поскольку его рассказы для детей емки и коротки.

Сначала посмотрим на оригинальный авторский текст, затем – на адаптированный (мною) в каждой конкретной ситуации. При этом тематика и сюжетная линия оригинального авторского рассказа сохраняется вполне, но читается (ребенок слушает) с нескрываемым интересом. **Выделены полужирным** шрифтом **вновь введенные в адаптированный текст слова**; их немного, они служат связующими звеньями.

Книга

Одной девочке на день рождения подарили книгу про чертей, ведьм и мертвецов. Она читала ее до самого вечера. Вечером она легла спать, и оставила книгу открытой. Ночью она проснулась, и вдруг слышит: «девочка, закрой книгу». Девочка подбежала к книге и видит: все, кто нарисованы в ней, оживают. Она быстро захлопнула книгу, а потом сожгла.

Адаптированный текст

Девочка захлопнула книгу, а потом сожгла. **А до этого** девочка подбежала к книге и видит: все, кто нарисованы в ней, оживают. **А до этого** ночью она проснулась, и вдруг слышит:

«девочка, закрой книгу». Она читала ее до самого вечера. Вечером она легла спать, и оставила книгу открытой. **И все это потому, что** одной девочке на день рождения подарили книгу про чертей, ведьм и мертвецов.

Случай на железной дороге

Ехал поезд. Вдруг машинист видит: на рельсах стоит женщина в черном и машет платком. Машинист остановил поезд, вышел. Смотрит, никого нет. Поехал дальше. Смотрит – опять женщина стоит. Он вышел – ее опять нет. Он стал смотреть кругом, и увидел двух детей, привязанных к дереву.

Вот что потом выяснилось. У этих детей умерла мать, и отец женился на другой. Мачеха невзлюбила детей, отвела их в лес и привязала к дереву. А сама ушла. Машинисту стали показывать фотографии родственников, ведь надо узнать – кого он видел.

Адаптированный текст

Один машинист одного поезда показал на фотографию матери. **Перед этим** машинисту стали показывать фотографии родственников, ведь надо узнать – кого он видел. И он показал на фотографию матери, **которая** невзлюбила детей, отвела их в лес и привязала к дереву. А сама ушла. У этих детей умерла мать, и отец женился на другой. Вот что выяснилось. **Машинист** стал смотреть кругом, и увидел двух детей, привязанных к дереву. Машинист остановил поезд, вышел. Смотрит, никого нет. Поехал дальше. Смотрит – на рельсах стоит женщина в черном, и машет платком. Он вышел – ее нет, **и вообще никого нет. Так и** ехал **этот** поезд **неизвестно куда и зачем**.

Зеленые глаза

Один старик, умирая, решил оставить после себя память. Взял он и выколол себе глаза (а глаза у него были зеленые). Повесил старик эти глаза на стену и умер. Через год вселилась в дом семья с маленьким ребенком. Однажды муж пришел с работы, а жена ему говорит: «У нас малыш что-то плачет, когда я свет включаю». Муж отвечает: «А ты выключи свет и посмотри на стены». Жена сделала, как ей муж сказал, увидела на стене зеленые глаза. Глаза сверкнули и убили жену током.

Адаптированный текст

Зеленые глаза сверкнули и убили жену током **после того, как она** увидела **их** на стене. **А до этого** вселилась в дом семья с маленьким ребенком. Однажды муж пришел с работы, а жена ему говорит: «У нас малыш что-то плачет, когда я свет включаю». Муж

отвечает: «А ты выключи свет и посмотри на стены». **И никто не знал, что еще раньше один** старик повесил **свои** глаза на стену и умер, **после того как** выколол (а глаза у него были зеленые). **Так**, умирая, **он** решил оставить после себя память.

Итак, для показательного примера и для удобства восприятия текста, мною выбраны короткие тексты Э.Н. Успенского. На более глубоких текстах вы не лишены возможности потренироваться сами. Попробуйте-ка начать необычное чтение вслух своему ребенку с фразы:

Слушай, а Зеленый Человек, которого ты иногда видишь, он с тросточкой или нет?

И соответственно, окончить довольно глубокую повесть «Красная рука, черная простыня. Зеленые пальцы», состоящую более чем из 50 страниц:

«Так в конце июля в пионерском лагере под Голицыном нашли задушенного мальчика. Он лег спать, как и все другие ребята, в палате на двадцать два человека. Но утром не проснулся, не побежал на зарядку, как все, а остался лежать в своей кровати в углу, тихенький и дохленький».

Вот так (в прямом, и адаптированном вариантах) творчески можно страшные повести для бесстрашных школьников читать вслух своим детям. Разумеется, приемов перестановки текста при чтении может быть бесконечно много. Алгоритм может быть последовательным (от конца к началу) или хаотичным. Здесь главное – не соблюдение точности пересказа, а родительская импровизация с артистическим уклоном и соответствующей интонацией, а также непременное чтение с выражением.

Приложение 5
Рекомендуемая (автором) литература для чтения вслух взрослыми – детям

Маялуома М. Папа, когда придет Дед Мороз? / Маркус Маялуома; пер. с финского Е. Тиновицкой. – М.: Самокат, 2008. – 36 с.

Тина Нопола, Мерви Линдман. Сири и ее новые друзья. – М.: Открытый мир, 2002.

Тина Нопола, Мерви Линдман. Сири и радость третьего этажа. – М.: Открытый мир, 2007.

Успенский Э. Красная Рука, черная простыня, зеленые Пальцы/ предисл., сост.: Успенский Э., Усачев А. – М..: Экономика, 1992. – 287 с.

Имаи А. Приключения Честера. – М.: Клевер-Медиа-Групп, 2011/ – 24 с. Теллеген Т. Приключения В. Швыршвырма. – М.: Захаров, 2008. – 144 с. Шаров А. Приключение Еженьки и других нарисованных человечков. – М.: Издательский Дом Мещерякова, 2010. – 80 с.

Уильямс М. Плюшевый заяц или как игрушки становятся настоящими. – М.: Розовый жираф, 2011. – 48 с.

Для детей 8-12 лет

Геласимов А. Кольцо белого волка. – М.: Эксмо, 2010. – 320 с. – ISBN 978-5699-45654-3

Мур У. Дом зеркал. – М.: Рипол-Классик, 2011. – 256 с. – ISBN 978-5-38602695-0

Мурашова Е. Класс коррекции. – М.: Самокат, 2007. – 192 с. – ISBN 978-591759-014-1; 978-5-902326-34-2

Пеннак Д. Маленькая торговка прозой. – СПб.: Амфора, 2005. – 464 с. – ISBN 5-94278-719-0

Байяр Ж. секрет старинного замка: Повесть/ Пер. с фр. В. Гусева. – М.: ЗАО

Изд-во «Эксмо-Пресс», 1999. – 224 с. – ISBN 5-04-003047-9

Хантер Э. Лес секретов. – пер. с англ. В. Максимовой/ь Худ. Л. Насыров.

М.: Олма Медиа Групп, 2011. – 320 с. – ISBN 978-5-373-02438-9

Приложение 6
Рекомендуемые авторы (пример создания персональной информации)

Биографии авторов можно взять с виртуальных и печатных энциклопедий, с сайтов крупных книготорговых магазинов, с сайтов Интернет-магазинов, к примеры с www.ozon.ru.

Тоон Теллеген (Toon Tellegen)

Родился 18 ноября 1941 года в Ден-Бриеле (Нидерланды). Дед его носил фамилию Телегин, и был родом из России. Изучал медицину в Утрехте. В 1970–1973 годах работал в Кении, по возвращении на родину обосновался в Амстердаме.

Даниель Пеннак (Daniel Pennac)

Даниель Пеннак родился в 1944 году в Касабланке (Марокко), в семье военного. По происхождению корсиканец. Детство и юность он провел в гарнизонах во французских колониях – в Африке и в Юго-Восточной Азии. Образование Пеннак получил в Ницце. Работал он резчиком по дереву, таксистом, художником-иллюстратором, более 25 лет он был учителем в Париже и Суассоне, по большей части занимался с детьми с задержками в развитии. Первые его литературные опыты были отвергнуты в большинстве редакций, но один ведущий редактор прислал автору аргументированный разбор его произведения и посоветовал совершенствовать его явный литературный дар. Два года, с 1978 по 1980, Даниель Пеннак провел в Бразилии, где и решил для себя писать книги для детей. К этому периоду и относятся его известные книги «Собака Пес» (1982) и «Глаз волка» (1984). В дальнейшем он выступал как автор политической сатиры, а после проявил интерес к детективу. В 1985 году появился роман «Людоедское счастье» – первый из серии о Бенжамене Малоссене, профессиональном «козле отпущения».

notes

Примечания

1

Возраст младшего школьника 5-10 лет